

Seegraef, Werner

## Politische Geographie in der Schule. Ein Beitrag zur Entwicklung einer umstrittenen Disziplin in der Bundesrepublik Deutschland

*Dortmund : Brockmeyer 1982, 275 S. - (Dortmunder Arbeiten zur Schulgeschichte und zur historischen Didaktik; 2) - (Zugl.: Dortmund, Univ., Diss., 1982 u.d.T.: Seegraef, Werner: Politische Geographie als Element geographischer Bildung in der Bundesrepublik Deutschland)*



### Quellenangabe/ Reference:

Seegraef, Werner: Politische Geographie in der Schule. Ein Beitrag zur Entwicklung einer umstrittenen Disziplin in der Bundesrepublik Deutschland. Dortmund : Brockmeyer 1982, 275 S. - (Dortmunder Arbeiten zur Schulgeschichte und zur historischen Didaktik; 2) - (Zugl.: Dortmund, Univ., Diss., 1982 u.d.T.: Seegraef, Werner: Politische Geographie als Element geographischer Bildung in der Bundesrepublik Deutschland) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-48847 - DOI: 10.25656/01:4884

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-48847>

<https://doi.org/10.25656/01:4884>

in Kooperation mit / in cooperation with:



### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

**Dortmunder Arbeiten zur Schulgeschichte  
und zur  
historischen Didaktik**

**Herausgegeben von Klaus Goebel  
und Hans Georg Kirchhoff**

**Band 2**

**Politische Geographie in der Schule**

**Ein Beitrag zur Entwicklung einer umstrittenen Disziplin  
in der Bundesrepublik Deutschland**

**von**

**Werner Seegraef**

**Dortmund 1982**

**Dortmunder Arbeiten zur Schulgeschichte  
und zur  
historischen Didaktik**

**Herausgegeben von Klaus Goebel  
und Hans Georg Kirchhoff**

**Band 2**

**Politische Geographie in der Schule**

Ein Beitrag zur Entwicklung einer umstrittenen Disziplin  
in der Bundesrepublik Deutschland

von

**Werner Seegraef**

**Dortmund 1982**

Stadt- u. Univ.-Bibl.  
Frankfurt/Main



## Vorwort

Die Anregung zu dieser Arbeit ist von Prof. Dr. H.F. Gorki ausgegangen, dessen Wunsch es war, daß für die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg der Entwicklung des politisch-geographischen Aspektes im Bereich der Schule nachgegangen werde. Dabei mußten natürlich das sich wandelnde Selbstverständnis sowie die Neuansätze der Politischen Geographie, weiterhin aber auch Wandlungen innerhalb des fachdidaktischen Bereiches aufgezeigt werden, um gegenseitige Beeinflussungen und Abhängigkeiten deutlich werden zu lassen. Von vornherein zeichnete sich ab, daß die große Bedeutung, zu der die Sozialgeographie in kurzer Zeit aufgestiegen ist, die Entfaltung politisch-geographischer Gesichtspunkte und Fragestellungen begünstigt hat. Das Thema der Dissertation - Politische Geographie als Element geographischer Bildung in der Bundesrepublik Deutschland - ergab sich in gewisser Anknüpfung an die 1973 vorgelegte Promotionsschrift H. Hornbogens "Politisches Lebensraumdenken und seine Rezeption durch erdkundliche Schulbücher bis 1945", wenngleich es sich infolge des abrupten Endes aller geopolitischen Lebensraumvorstellungen selbstverständlich nicht um eine Fortsetzung handeln konnte. Ich bin Herrn Prof. Dr. Gorki dankbar dafür, daß er mir die Bearbeitung dieses Themas nahegelegt und den Fortgang der Arbeit in vielen Gesprächen gefördert hat; zudem danke ich für Literaturhinweise und die Überlassung wichtigen Quellenmaterials.

Weiterhin gilt mein Dank Herrn Oberstudiendirektor Dr. H.-D. Voßhage, Hamm, der mir in selbstloser Weise behilflich war und mich mit notwendigen Unterlagen unterstützte. Ebenso stellte mir Herr G. Bouché aus dem Georg-Westermann-Verlag, Braunschweig, sehr wertvolles kartographisches Material zur Verfügung; ihm sei auch hier sehr herzlich gedankt. Das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung, Braunschweig, und die Deutsche Bibliothek, Frankfurt, gaben mir die Möglichkeit zur Sichtung der nach dem Zweiten Weltkrieg erschienenen Schulbücher; auch diesen Institutionen sei mein Dank ausgesprochen.

## II

Dank schulde ich auch allen Kollegen, die mir zum Teil nicht mehr greifbare Lehrbücher zur Auswertung überließen. Gleichfalls danke ich Herrn Prof. Dr. G. Cordes, Dortmund, für die Bereitschaft zur Übernahme des Korreferates. Nicht zuletzt gilt mein besonderer Dank meiner Frau, die mir zur endgültigen Fertigstellung der Arbeit viele Stunden opferte.

Schließlich danke ich auch Prof. Dr. Klaus Goebel und Prof. Dr. Hans Georg Kirchhoff für die Aufnahme der Arbeit in die von ihnen herausgegebenen Veröffentlichungsreihe.

Hamm, im April 1982

Werner Seegraef

## Anschriften

Dortmunder Gesellschaft für Schulgeschichte  
Wittheniusweg 5  
4600 Dortmund 41

Prof. Dr. Klaus Goebel/Prof. Dr. Hans Georg Kirchhoff  
Forschungsstelle Schulgeschichte  
Universität Dortmund Abt. 15  
Postfach 50 05 00  
4600 Dortmund 50

Dr. Werner Seegraef  
Pieperstraße 11  
4700 Hamm 4

Alle Rechte beim Verfasser



# I n h a l t

0	PROBLEMSTELLUNG	6
1	TENDENZEN UND KONZEPTIONEN DER POLITISCHEN GEOGRAPHIE IN DEUTSCHLAND SEIT DEM ZWEITEN WELTKRIEG	9
1.1	<u>Konstituenten der älteren Politischen Geographie</u>	10
1.2	<u>Geopolitik und Politische Geographie nach dem Zweiten Weltkrieg</u>	15
1.2.1	Karl HAUSHOFERs "Apologie der Geopolitik" und Edmund A. WALSH	15
1.2.2	Albrecht HAUSHOFERs Versuch einer Synthese von Politischer Geographie und Geopolitik	18
1.2.3	Otto MAULLs "Politische Geographie" des Jahres 1956	21
1.2.4	Franz KNIEPERs Grundlegung der Politischen Geographie und Geopolitik	23
1.2.5	Adolf GRABOWSKYs Grundlegung der Geopolitik	24
1.2.6	Die Diskussion um Veröffentlichungen außerhalb der Bundesrepublik Deutschland	27
1.3	<u>Neuansätze und Neukonzeptionen der Politischen Geographie in der Bundesrepublik Deutschland</u>	30
1.3.1	Politische Geographie im Rahmen einer Landschaftslehre	30
1.3.2	Zeitgemäße Politische Geographie als räumliche Betrachtungsweise der Politik und sozialgeographisch ausgerichtete Anthropogeographie	37

1.4	<u>Die Entwicklung von Inhalten und Fragestellungen der Politischen Geographie nach dem Zweiten Weltkrieg</u>	43
1.4.1	Die geosphisch-beziehungswissenschaftliche Sicht	43
1.4.2	Die morphologisch-physiognomische Sicht	44
1.4.3	Die funktional-dynamische Sicht	45
1.4.4	Allgemeine systematische Politische Geographie als Zukunftsaufgabe	48
2	DIE INHALTLICHEN DIMENSIONEN DER POLITISCHEN GEOGRAPHIE IN PROBLEMKREISEN DER GEOGRAPHIEDIDAKTIK	52
2.1	<u>Problemkreise der Geographiedidaktik nach 1945</u>	52
2.2	<u>Dimensionen der schulgeographischen Zielsetzung</u>	54
2.2.1	Materiale Grunddimensionen	55
2.2.2	Anthropologische Grunddimensionen	58
2.2.3	Formale Grunddimensionen	62
2.2.4	Die Raum-Verhaltensdimension	62
2.3	<u>Zieldimensionen der Politischen Geographie im Bereiche der Schulerdkunde nach 1945</u>	64
2.3.1	Zielaspekte des geosphisch-beziehungswissenschaftlichen Bereichs und deren Ausdruck im Fachdidaktischen	64
2.3.2	Sozialkundliche Heimatkunde und deren Übernahme politisch-geographischer Kategorien	73
2.3.3	Politische Geographie in funktional-dynamischer Sicht im Teilbereich Geographie der Gemeinschaftskunde und der Politischen Weltkunde	75
2.3.4	Die Konzeption der Sozialgeographie und ihre politisch-geographischen Aspekte	82
2.3.5	Raumwissenschaftliche Bildung und ihre politisch-geographischen Aspekte im Rahmen der Raum-Verhaltensdimension	87

2.4	<u>Politische Geographie als Element fachdidaktischer Ansätze</u>	91
3	POLITISCHE GEOGRAPHIE IN RICHTLINIEN UND LEHRPLÄNEN FÜR DEN ERDKUNDEUNTERRICHT NACH DEM ZWEITEN WELTKRIEG	94
3.1	<u>Vorbemerkungen</u>	94
3.2	<u>Politisch-geographische Inhalte und Fragestellungen in länderkundlich orientierten Lehrplänen</u>	95
3.2.1	Zur konzeptionellen und inhaltlichen Ausgangslage nach 1945	95
3.2.2	Politisch-geographische Aspekte in Richtlinien und Lehrplänen für die Volksschule	98
3.2.2.1	Die reduzierte kulturökologische Sicht als Relikt der älteren Politischen Geoographie	98
3.2.2.2	Stoffliche Ausgestaltung und politisch-geographische Intentionen	100
3.2.3	Politische Geographie in Richtlinien und Stoffplänen für die Real- und Mittelschule	104
3.2.4	Politisch-geographische Aspekte in Richtlinien und Lehrplänen für das Gymnasium	107
3.3	<u>Politische Geographie in Richtlinien und Lehrplänen für die Gemeinschaftskunde</u>	109
3.4	<u>Politisch-geographische Elemente in lernzielorientierten Lehrplänen</u>	115
3.4.1	Der geographisch-gesellschaftswissenschaftliche Lernbereich des Sachunterrichts in der Primarstufe	115
3.4.2	Politische Geographie in Richtlinien und Lehrplänen für den Sekundarbereich I	117
3.4.3	Politische Geographie in der gymnasialen Oberstufe	131

3.5	<u>Die Entwicklung der Politischen Geographie in Richtlinien und Lehrplänen von 1949 bis 1980</u>	145
4	DIE REZEPTION POLITISCH-GEOGRAPHISCHER ASPEKTE UND FRAGESTELLUNGEN DURCH LEHRBÜCHER FÜR DEN ERDKUNDE-UNTERRICHT	149
4.1	<u>Vorbemerkungen</u>	149
4.2	<u>Politisch-geographische Aspekte in länderkundlich orientierten Schulbüchern</u>	151
4.2.1	Staatengrundsatz und Lage	151
4.2.2	Grenzen	154
4.2.3	Bodenbindung	156
4.2.4	Wirtschaftliche Potentiale und Ergänzungsgebiete	157
4.2.5	Bevölkerungsdichte	160
4.2.6	Physischer Determinismus	161
4.2.7	Zusammenfassung	163
4.3	<u>Politische Geographie als inhaltliches Element in thematisch orientierten Lehrbüchern</u>	164
4.3.1	Politisch-geographische Aspekte innerhalb exemplarischer Länderkunde	164
4.3.2	Raumwirksame Prozesse aufgrund staatlicher Determination	167
4.3.2.1	Stadtplanung und Stadtsanierung	167
4.3.2.2	Raumordnung	170
4.3.2.3	Umweltschutz	174
4.3.2.4	Entwicklungshilfe als Mittel weltweiter Raumordnungspolitik	177
4.3.3	Beteiligung an Planungsprozessen	180
4.3.4	Grenzen	183
4.3.5	Prozesse - Strukturen - Potentiale	194
4.3.6	Zusammenfassung	204



5	POLITISCHE GEOGRAPHIE IN ATLANTEN FÜR DEN ERD- KUNDEUNTERRICHT	208
	5.1 <u>Vorbemerkungen</u>	208
	5.2 <u>Die Darstellung der territorialen Souveräni- tät durch Einfärbung, Toponymie und durch Grenz- signaturen</u>	212
	5.2.1 Vorbemerkungen	212
	5.2.2 Zur Namensschreibweise	214
	5.2.3 Die Darstellung politisch-geographischer Strukturen durch Grenzsignaturen und Einfärbungen	217
	5.3 <u>Politisch-geographisch relevante Themakarten in Atlanten</u>	225
	5.4 <u>Zusammenfassung</u>	236
6	DIE ERNEUERUNG DER POLITISCHEN GEOGRAPHIE ALS WISSEN- SCHAFTLICHE DISZIPLIN UND ALS ELEMENT GEOGRAPHISCHER BILDUNG	238
	SCHRIFTTUM	246
	Verwendete Abkürzungen	246
	Fachwissenschaftliche und -didaktische Literatur	248
	Richtlinien und Lehrpläne	263
	Lehrbücher	270
	Atlanten	275

## O PROBLEMSTELLUNG

Politische Geographie - von vielen identifiziert mit historisierend-ideologisch-machtpolitischen Zügen und deterministisch-dogmatischen Tendenzen einer Geopolitik aus der Zeit vor 1945 - ist auch nach dem Zweiten Weltkrieg lange Zeit in ihren möglichen Ausprägungsformen sowohl von der Fachwissenschaft als auch von der Fachdidaktik der Geographie vernachlässigt, ja zum Teil sogar ignoriert worden. Neuansätze, Hinweise zu Neukonzeptionen und Gedanken zur Neukonstitution der Politischen Geographie wurden kaum aufgenommen; dennoch zeigen einige Veröffentlichungen der letzten Jahre - meist nicht einmal unter dem scheinbar noch immer diskreditierten Begriff "Politische Geographie" ausgewiesen - die Konkretion des neuformierten Feldes der Politischen Geographie, ohne daß eine systematisch-theoretische Fundierung dieser Neuorientierung bislang stattgefunden hat. Diese Erneuerung der Politischen Geographie hat sich recht still, doch nachhaltig vollzogen; dies wird an zwei Bereichen deutlich, einmal in der angewandten Politischen Geographie unter dem Begriff der "raumwirksamen Staatstätigkeit", dann auf dem Feld der systematisch-theoretischen Absicherung der Politischen Geographie im Rahmen einer übergreifenden Kulturgeographie, die an der Aufstellung von Modellen, Erklärungsformen und Regelhaftigkeiten interessiert ist. Es ist an der Zeit, wesentliche Konstituenten und Neuansätze der Politischen Geographie der Nachkriegszeit in einer Synopse zu erfassen, dabei konträr die Nachklänge der älteren Politischen Geographie und Geopolitik in dieser Zeit festzuhalten, um von dort her den potentiellen Stellenwert der erneuerten Politischen Geographie im System der geographischen Wissenschaften aufzuzeigen.

Gerade weil sich die ältere Politische Geographie und vor allem die Geopolitik teilweise als raumpolitische Erziehungsmission verstanden und dort ihre Hauptaktivitäten entfalteten, liegt die eigentliche Problematik der Politischen Geographie nach 1945 wohl mehr im Bereiche ihrer didaktischen Umsetzung, also in der Schule

und im Unterricht. Es sollte möglich sein, über grundlegende Elemente der Schulpraxis - Richtlinien und Lehrpläne, Lehrbücher für den Erdkundeunterricht, Atlanten - den Wandel des politisch-geographischen Selbstverständnisses sowie der Themenfelder und damit auch die Veränderung ihres Stellenwertes zu betrachten. Immerhin gewähren diese Konstituenten, wenngleich sie recht unsichere Quellen zur Beurteilung des täglichen Unterrichtsgeschehens sind, Auskunft über tragende fachdidaktische Konzeptionen in ihrer Wirksamkeit in der Schule, gleichzeitig aber auch über die Ausdrucksformen und die Bandbreite der stofflichen Inhalte politisch-geographischer Art, die - zumindest teilweise - Eingang in den Unterricht gefunden haben. Dahinter zeichnet sich dann auch einiges von den Grundlagen und Vorstellungen der fachwissenschaftlichen Disziplin in ihrer Entwicklung seit 1945 ab. Deutlich wird dabei auch, wie lange noch und in welcher Form tradierte Inhalte und Gesichtspunkte mit ihren Leitideen, möglicherweise auch noch solche der älteren Politischen Geographie und Geopolitik, in Richtlinien und Lehrplänen, Schulbüchern und Atlanten wiederzufinden sind. Zudem scheint es angebracht zu sein, nicht allein die direkten Vorgaben und Medien des Erdkundeunterrichts zu beachten, sondern auch deren fachdidaktische Grundlagen, die sich in Veröffentlichungen zur Didaktik und Methodik des Geographieunterrichts niederschlagen. Politisch-geographische Aspekte in tradierter, aber auch in innovativer Form können in Dimensionen schulgeographischer Zielsetzung, aber auch in Ansätzen der Fachdidaktik mit ihren inhaltlichen Ausprägungsformen Ausdruck gefunden haben. Mithin muß es möglich sein, gestützt auf derartige Quellen, Art, Umfang und Bedeutung jener Sachverhalte, Fragestellungen, Aspekte und Intentionen zu ermitteln und zu beurteilen, die ihrem Wesen nach der Politischen Geographie angehören oder sich von dieser Disziplin herleiten lassen und nach dem Zweiten Weltkrieg im Erdkundeunterricht an den Schulen Westdeutschlands bzw. der Bundesrepublik Deutschland eine Rolle gespielt haben.

Wenn man berücksichtigt, daß Intentionen und Konzeptionen von Richtlinien und Lehrplänen und im Zusammenhang damit von Lehr-

büchern und auch von Atlanten nicht allein nur Spiegelungen des "Zeitgeistes" sind, sondern auch Ausdruck gesellschaftspolitischer Strömungen und Tendenzen - tradierenden Charakters oder stärker innovierender Art -, so ist leicht einsehbar, daß der Umbruch der späten sechziger und beginnenden siebziger Jahre im Erdkundeunterricht sich gerade im Wandel der Rezeption politischer oder politisch relevanter Problemfelder der geographischen Fachrichtung abzeichnen muß. Diese Themen haben sehr viel mit der Diskussion über und mit der Besinnung auf einen neuen, d. h. zeitgemäßen Standort der Geographie in Wissenschaft und Unterricht zu tun, wobei auf diesem Felde die Abklärung noch nicht als abgeschlossen gelten kann. Gerade auf dem Gebiet der fachdidaktischen Neukonzeptionen - der rasche Siegeszug der als Disziplin noch keineswegs konsolidierten Sozialgeographie sei hier ebenso angesprochen wie der Situationsansatz und die Handlungsorientierung als Streitpunkte der Fachdidaktik - rückten auch Inhalte und Fragestellungen der Politischen Geographie verstärkt in den Vordergrund. Prinzipiell neu daran war weniger die Tatsache als solche, als der Aspekt, unter dem diese Fragestellungen nun aufgegriffen und in Richtlinien und Lehrpläne, Lehrbücher und Atlanten aufgenommen wurden.

Es ist an der Zeit, diesem Komplex nachzuspüren. Das Ziel ist die phänomenologische Erfassung der Strömungen und Tendenzen der Politischen Geographie in ihrer Entwicklung seit 1945 und die Gewinnung von Einsichten und Erkenntnissen über die Neuformierung dieser Disziplin, über ihre didaktische Relevanz sowie die schulspezifischen Ausprägungsformen. Es sollte möglich sein, den der Politischen Geographie zukommenden Stellenwert aufzuzeigen und damit auch Gesichtspunkte zur Begründung der Eigenständigkeit der Erdkunde im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld der Schule zu liefern. Zugleich kann damit ein Beitrag zum eigenen Selbstverständnis der Geographie gegenüber der Politischen Bildung geleistet werden.

# 1 TENDENZEN UND KONZEPTIONEN DER POLITISCHEN GEOGRAPHIE IN DEUTSCHLAND SEIT DEM ZWEITEN WELTKRIEG

Die Politische Geographie wurde als Teildisziplin der geographischen Wissenschaften seit dem Zweiten Weltkrieg in Forschung und Lehre recht stark vernachlässigt. Diese Feststellung, schon 1957 von SCHÖLLER (1957, S. 6) getroffen, 1968 von FOCHLER-HAUKE (1968, S. 265) wiederholt und 1972 von HEROLD (1972, S. 3) nochmals bestätigt, hat auch heute, im Jahre 1981, noch nichts von ihrer Gültigkeit verloren. Die sporadisch erscheinenden Veröffentlichungen im Laufe der letzten dreißig Jahre sind dabei gekennzeichnet durch Auseinandersetzungen mit der Geopolitik und den historisch-geographischen Aussagen der Politischen Geographen, deren Werke teilweise ohne Überarbeitung nach dem Zweiten Weltkrieg neu aufgelegt wurden oder die substantiell von Auffassungen ausgingen, deren Grundlagen weit vor 1945 zu suchen sind (RATZEL 1969 (1901); HETTNER 1969 (1929); HASSINGER 1953 (1930); SCHMITT-HENNER 1951 (1938); HAUSHOFER, A. 1951 (1944); MAULL 1956 (1925); KNIEPER 1957 (1937); GRABOWSKY 1960).

Der Grund für diese Vernachlässigung der Politischen Geographie liegt ohne Zweifel in der Ächtung dieser Disziplin durch die Siegermächte nach Beendigung des Krieges, andererseits aber auch schon im Rückzug der Geographen von ihr vor 1933, die die Inbesitznahme dieses Wissenschaftsgebietes durch die Nationalsozialisten nicht mittragen wollten (TROLL 1947, S. 18 - 25). Auch rückten in der Nachkriegszeit andere Fragehorizonte in den Blickpunkt der geographischen Wissenschaft, die sich vor allem im Ausbau der Kulturgeographie einschließlich der Sozialgeographie niederschlugen, so daß nicht allein der "Abbruch der Wissenschaftstradition" und eine "psychologische Abneigung der Jüngeren" (SCHÖLLER 1957, S. 6) für die stiefmütterliche Behandlung der Politischen Geographie maßgebend sein konnte. HEROLD ergänzt, daß auch die "psychologische Abneigung der Älteren" einen Kausalitätsfaktor darstellt, "denn zumindest bis Ende der sechziger Jahre erfolgten die Entscheidungen über die Programme von For-

schung und Lehre durch die Älteren" (1972, S. 6). Zu ergänzen ist diese Aufzählung von Gründen für diese Rolle der Politischen Geographie durch die damals anzutreffende qualitativ-historische Betrachtungsweise und die zu geringe normative Abklärung, die dann in vielen Fällen zu spekulativen Aussagen führen mußte. Daß jedoch die Politische Geographie nicht tot ist, zeigt der Ansatz CZAJKAs, der diese Disziplin als eine in die Allgemeine Geographie eingebundene Fragestellung verstanden wissen will (CZAJKA 1960, S. 486). Der sozialgeographischen Ansätzen innewohnende politisch-geographische Aspekt hat sich sowohl in vielen wissenschaftlichen Veröffentlichungen der letzten Zeit als auch in der Didaktik der Geographie mit ihren Anwendungsbereichen "Richtlinien und Lehrpläne", "Schulbuch" und "Atlas" niederschlagen.

### 1.1 Konstituenten der älteren Politischen Geographie

Auf die nach dem Zweiten Weltkrieg erscheinenden Neuauflagen (RATZEL (1901) 1969; HETTNER (1929) 1969; HASSINGER (1930) 1953; SCHMITTHENNER (1938) 1951), Überarbeitungen der Vorkriegsausgaben (MAULL (1925) 1956; KNIEPER (1937) 1957) und Erstveröffentlichungen (HAUSHOFER, A. 1951; JAGEMANN 1955; GRABOWSKY 1960) politisch-geographischer Werke wird teils emotional, teils wissenschaftlich-argumentativ reagiert (SCHÖLLER 1951, 1957, 1958, 1961, 1962; HOFFMANN, H. 1954; DE VRIES-REILINGH 1957); sie finden höchstens historisches Interesse (JACOBSEN 1979) oder werden völlig ignoriert. Dies geschieht nicht ohne Grund, da manche dieser Veröffentlichungen schon in den Untertiteln mit dem Begriff der diskreditierten Geopolitik belegt waren oder sich inhaltlich mit deren Ansätzen und Konsequenzen identifizierten.

Geopolitik wird von den Autoren als Anwendung politisch-geographischer Fakten gesehen, wobei zum Verständnis der recht scharfen Reaktionen wesentlich ist, daß Geopolitik auf "pragmatischen Mißbrauch" eben dieser Kenntnisse und Fakten hinaus-

läuft (CZAJKA 1960, S. 475). Hinzu kommt noch, daß neben rein sachlichen und methodischen Fehlern im Rahmen dieser Veröffentlichungen Begriffe wieder Verwendung fanden, die vom Nationalsozialismus unreflektiert übernommen und für seine Zwecke eingesetzt wurden. So erscheinen gerade Begriffe wie "Lebensraum", "Raumüberwindung", "Raumkampfgestalten" den Lesern assoziativ mit den Belastungen der Hitler-Zeit verbunden. A. HAUSHOFER kritisiert in seinem 1951 erschienenen Werk "Allgemeine Politische Geographie und Geopolitik" "Einseitigkeiten der Betrachtungsweise etwa im Sinne eines übersteigerten geographischen Determinismus oder jener ... Organismus-Theorie des Staates" (S. 18); "die Übernahme von der Geopolitik entwickelter oder geprägter Ausdrücke (z. B. 'Lebensraum') in den außenpolitischen Tageskampf und damit zu weltweiter, wenn auch nicht mehr wissenschaftlicher Auswirkung" führte seiner Meinung nach dazu, daß "ein notwendiges Verfeinern ihrer Anwendung unterblieb" (S. 18 f.); er spricht somit außer methodischen Fragwürdigkeiten und den Schwächen einer erkennenden Disziplin mit normativen Bezügen auch die Konstituenten der Auffassungen der älteren Politischen Geographie an. Diese Grundlagen liegen tief im Denken des 19. Jahrhunderts verwurzelt. So weist HORNBÖGEN nach, wie weit gerade der Darwinismus und die malthusianische Vorstellung einer globalen Nahrungsspielraumenge mit imperialistischem Denken verknüpft sind (1973). Träger dieser Ideen ist der Begründer der Politischen Geographie in modernem Sinne, Friedrich RATZEL; sie finden bei ihm, der von der Zoologie kommt, in der Aufdeckung der Relation zwischen der Bevölkerung als geschlossener Gruppe und dem Raum fruchtbare Anwendung zur Erklärung des damaligen Weltbildes. Allerdings, und darauf weist CZAJKA mit Nachdruck hin, muß eine solche prinzipiell richtige Ableitung noch nicht zwangsläufig in sachlich korrekte Ausführungen münden (1960, S. 468).

Das naturwissenschaftlich-positivistische Denken des 19. Jahrhunderts zeigt sich im Weltbild RATZELs, welches vom Evolutio- nismus Darwinscher Prägung und von der Übernahme sprachlicher Bilder aus der Biologie zur Verdeutlichung des dynamischen

Charakters des Staates gekennzeichnet ist (1897, S. 3). Noch klarer kommt jedoch die Grundlage dieses Denkens im "Entwicklungsdeterminismus" zum Ausdruck, nach dem die Entwicklung von Staaten zwangsläufig wird, wenn man ihnen organischen Charakter zugesprochen hat. Ein weiteres Element im Rahmen dieser Politischen Geographie deckt STEINMETZLER auf, indem er den großen Einfluß FECHNERS und seiner Psychophysik auf RATZEL beschreibt. Auf andere, rein zeitbedingte Züge sei hier nicht eingegangen (vgl. STEINMETZLER 1956).

Die Geschichte eines Staates erscheint bei RATZEL aufgrund von Beweisen, die durch Vervielfältigung von historischen Fakten und Abläufen gewonnen waren, als evolutive Notwendigkeit. Gerade auf die Fragwürdigkeit dieser Methode der "Multiplikation der verwendbaren Tatsachen durch Rückgriff auf die Geschichte" weist CZAJKA hin: "In der Sphäre des reinen Erkennens ist dies ein Denkfehler, bei normativem Denken in außerwissenschaftlicher Art jedoch nicht" (1960, S. 421). Diese methodisch notwendige Differenzierung wird jedoch weder von RATZEL noch von seinen Nachfolgern durchgeführt. Obwohl OVERBECK herausstellt, daß RATZEL neben Lage und Raum auch Geist und Wissen des Menschen in Rechnung stellt, betont er allerdings gleichzeitig, daß RATZEL dem Leser eine gerechte Urteilsfindung nicht immer leicht gemacht habe; der Grund dafür liege in dessen Neigung zu gedanklichen Verallgemeinerungen und philosophischen Einkleidungen wie auch in der großen Breite des Quellenmaterials, das einen Überblick erschwere (OVERBECK 1957). Abgestützt durch das Weltbild des 19. Jahrhunderts erscheint somit RATZELS "Politische Geographie" durchaus systematisch, wenn auch von stark normativem Gehalt und wird auch von SCHÖLLER als "großer und gelungener Entwurf eines neuen Teilgebiets der Geographie" bezeichnet (1957, S. 2).

Als weiteres grundlegendes Element stellt sich KJELLËNs Staatslehre und seine Geopolitik (1917) in den nach 1945 veröffentlichten Werken der älteren Politischen Geographen dar. Mit RATZEL stimmt er in der Auffassung des Staates als "biologische



Offenbarung oder Lebensform" überein. Staat ist entwickelter Erdboden, ein "sinnlich vernünftiges Wesen von Persönlichkeitscharakter, dem Menschen vergleichbar, aber hinsichtlich der Vernunftentwicklung tieferstehend" (zit. n. HORNBÖGEN 1973, S. 54). So entwickelt er die Geopolitik, "eine Lehre über den Staat als geographischen Organismus oder als Erscheinung im Raum: also der Staat als Land, Territorium, Gebiet oder, am ausgeprägtesten, als Reich" (KJELLÉN 1917, S. 46). KJELLÉN bleibt jedoch nicht bei den Auffassungen RATZELs stehen, die ihm als einseitige Antithese zur alten liberalen Staatsauffassung vom "Rechtsschutzlieferanten" erscheinen, sondern er will über die Naturseite hinaus zur Kulturseite vorstoßen und erweitert die Organismusvorstellung auf die Staatselemente Wirtschaft, Volk, Gesellschaft und Staatsgewalt. Zentraler Begriff ist das Harmoniestreben aller Bereiche, das in der Raumperspektive auf das harmonische Naturgebiet, in der Wirtschaftspolitik auf Autarkie, in der Demopolitik auf Harmonie der Interessengruppen und im Bereiche der Staatsgewalt auf Loyalität, auf die Harmonie zwischen Volk und Regierung gerichtet ist. Begründet wird dieses Streben durch biologistische Vorstellungen: das Verlangen des Überindividuum's Staat nach Harmonie wird verglichen mit dem des Einzelorganismus nach Gesundheit.

Eine Erweiterung dieser Auffassung nimmt kurze Zeit später W. VOGEL vor, der nachdrücklich darauf hinweist, daß der Organismusbegriff nicht als Analogie oder Bild, sondern als eine "objektive Realität" zu verstehen sei; diese finde ihren Ausdruck in einer triebhaften, realen Volksseele (1921). Auf die noch weiterführende naive Übertreibung und schematische Simplifizierung der Organismusauffassung bei HENNIG sei hier nur hingewiesen (1928).

Mithin ist die Auffassung vieler Kritiker verständlich, die in der organischen Auffassung den entscheidenden ideologischen Hintergrund eines im Nationalsozialismus gipfelnden deutschen Expansionismus sehen (vgl. hierzu HORNBÖGEN 1973, S. 58 ff.). "Letztlich war die nationalsozialistische Geopolitik aber eben-

so wie die faschistische Italiens weniger aktive Triebkraft als passives Werkzeug im Dienste eines verspäteten Imperialismus" (SCHÖLLER 1957, S. 3). Diese Assoziation und die mangelnde Differenzierung zwischen den Begriffen "Geopolitik" und "Politische Geographie" vermag dann auch die oben genannten Reaktionen auf die nach dem Zweiten Weltkrieg erscheinenden Neuauflagen und Veröffentlichungen geopolitischer Arbeiten zu erklären. Prinzipiell waren allerdings diese reaktiven Argumente die gleichen, die schon während der Weimarer Zeit gegenüber biologisierenden Vorstellungen, organischen Auffassungen und deterministischen Theorien geäußert wurden. Schon KJELLÉN zitiert JELLINEK: "Mein Gegensatz zur organischen Lehre ist der der Erkenntniskritik zur Dogmatik" (zit. n. KJELLÉN 1917, S. 217), und THOMA stellt fest, "die organologische Gespensterlehre" sei ein "Rückfall in einen Begriffsrealismus der Scholastik", ein "Sprung vom Begreifbaren und Beweisbaren in eine mystische Metaphysik, deren Glaubenssätze irrational, also auch nicht widerlegbar sind". (1926, S. 726 f). WITTFOGEL erklärt 1929 von marxistischer Seite: "RATZELs Theorie ist eine Theorie der unbefleckten Empfängnis. Der Staat lebt vom Boden, ohne daß die 'Eigenschaften des Bodens' das profane und politisch anstößige Reich der Arbeit passieren müssen. Hier liegt, um im Tone der Bibel zu bleiben, RATZELs methodologischer Sündenfall" (S. 27).

Aber auch von rein fachwissenschaftlicher Seite wird schon damals die Organismusauffassung und damit der Entwicklungs determinismus abgelehnt (SCHLÜTER 1926, S. 62 ff.). Bezeichnenderweise stellen in den Jahren 1928 bis 1931 LAUTENSACH, MAULL und OBST ihre Arbeit als Mitherausgeber der "Zeitschrift für Geopolitik" ein; der Grund dafür liegt jedoch nicht in der an RATZEL und KJELLÉN orientierten Staatslehre, sondern in der Funktion der Geopolitik als ein Mittel parteigebundener Schulungsarbeit in der Jugend- und Wehrerziehung. Dieser Aufgabe einer pseudowissenschaftlichen Untermauerung des sozialdarwinistischen Machtstrebens konnte sich letztlich die Politische

Geographie "nur durch ihr Schweigen entziehen" (SCHÖLLER 1957, S. 3). Die weitere Entwicklung wird von TROLL als "Tragödie einer Doktrin und einer Familie", nämlich der Familie HAUSHOFER, bezeichnet (1947, S. 18 - 23; vgl. WALSH 1947 und JACOBSEN 1979). Auch Karl HAUSHOFER distanzierte sich von der "Arbeitsgemeinschaft für Geopolitik", die seit 1933 vollends nationalsozialistisch beherrscht wurde. Trotz dieser Überlagerung und Verformung der Politischen Geographie durch die Parteiideologie des Nationalsozialismus, seine Rassentheorie und Großraumpolitik sowie seinen schrankenlosen Imperialismus können einzelne Wissenszeige "nicht einfach auf den Stand vor 1933 zurückgeschraubt werden" (TROLL 1947, S. 8).

Gerade das aber zeigen in der Nachkriegszeit die ersten Veröffentlichungen zur Politischen Geographie, die einerseits eine Grundhaltung aus der Zeit vor 1933 einnehmen, ohne die Belastungen durch die NS-Ideologisierung zu klären. Demgegenüber vollzieht sich in der Reaktion auf solche Vorstellungen eine geistige Auseinandersetzung, die in Vorschlägen zum Neubeginn der Politischen Geographie und ihrer Fragestellungen mündet.

## 1.2 Geopolitik und Politische Geographie nach dem Zweiten Weltkrieg

### 1.2.1 Karl HAUSHOFERs "Apologie der Geopolitik" und Edmund A. WALSH

Die erste Veröffentlichung zur Geopolitik nach dem Zweiten Weltkrieg war die testamentartige Äußerung Karl HAUSHOFERs unter dem Titel "Apologie der deutschen Geopolitik", publiziert als Anhang des Appells des Vizepräsidenten der Georgetown University, Washington, D. C., Edmund A. WALSH "Wahre statt falsche Geopolitik für Deutschland" (1946). Ursprüngliches Ziel der Geopolitik sei es nach K. HAUSHOFER gewesen, "durch gegenseitiges Verständnis der Völker in ihren

Entwicklungsmöglichkeiten aus Kulturboden und Lebensraum künftige Wirren wie die von 1914 bis 1918 möglichst auszuschließen" (S. 26). So sollten auch Minderheiten ein Höchstmaß an Gerechtigkeit und kulturpolitischer Autonomie erlangen; als Voraussetzungen gelten ein geographisch richtiges Weltbild, gegenseitige Achtung und Anerkennung der Menschenrechte. HAUSHOFER sieht Geopolitik als "eines der besten Mittel zur Vermeidung von Weltkatastrophen" an (S. 27). Die gerade erlebte Falsifikation dieser Aussage begründet er damit, daß "im 3. Reich ... der herrschenden Partei jedes amtliche Organ zu Aufnahme oder Verständnis für geopolitische Lehren" fehlte, so daß "sie sich nur mißverständener Schlagworte aus ihnen bediente, diese selbst aber nicht verstand" (S. 21). Eine grundlegende Reflexion der Begriffe und Inhalte, der "Lehren" der Geopolitik wird vermieden, Geopolitik als pragmatische Disziplin wird vor allem bei der Lösung von Grenzproblemen als Notwendigkeit erachtet (S. 19).

Immerhin kommt durch die Zurückweisung der Annexion volksfremder Gebiete hier der von der Geopolitik übernommene Ordnungsgedanke des Selbstbestimmungsrechts als Alternative zu einer gewaltsamen Lösung zum Vorschein.

Deutlich erscheint auch die geopolitische Methode der Deduktion politischer und geistiger Entwicklungen aus geographischen Grundlagen; die deutsche Nachkriegsjugend war "vom belebenden Atem des Meeres zurückgeschnitten und ihrer überseeischen Beziehungen beraubt", sie war "in kontinentaler Enge auch in ihrem Weltbild gebunden, engherzig und verlor sich im Gedränge kleinlicher Reibungen" (S. 19). Als Beweis soll dann die Parteienzersplitterung während der Weimarer Zeit dienen. HAUSHOFER begründet damit wiederum das zentrale Anliegen der Geopolitik: ihre Mission einer raumpolitischen Erzieherpflicht. Auf die Funktion der Geopolitik als propagandistischer Verbreiter der Lebensraumlehre und der Rassenlehre der Partei sowie deren Verteidigung durch HAUSHOFER selbst auf der Tagung der völkisch-national-politischen Richtung der Arbeitsgemeinschaft für

Geopolitik in Bad Saarow im Mai 1935 (vgl. JACOBSEN 1979) geht er in der "Apologie" nicht ein. Diese selbstgestellte Aufgabe der Verbreitung geopolitischer Ideen als innere Haltung und ihre Funktion als übergeordnete Prinzipien der Unterrichtsfächer Biologie, Geographie und Geschichte war es aber, die der Geopolitik neben Gründen mangelnder Methodologie und vager Begrifflichkeit den Vorwurf einer Doktrin eintrug. Gerade deshalb wirft TROLL, der der Geopolitik insgesamt skeptisch gegenübersteht, ihr mangelnde Wissenschaftlichkeit vor und hält sie für überflüssig; seine abschließende Forderung nach mehr Behutsamkeit von seiten der Wissenschaft im Hinblick auf die Bildung öffentlicher Meinung findet so ihre Berechtigung (TROLL 1947, S. 22).

Eine rechte Resonanz blieb dieser Apologie trotz des Appells WALSHs versagt. Dieser ist, wenngleich er manche Vorbehalte äußert, vom "hohen wissenschaftlichen Wert" (S. 9) der HAUSHOFERSchen Veröffentlichung überzeugt; der Wert finde sich "sachlich und als Lehrmeinung ... über die geographischen Grundbestandteile einer aufgeklärten Staatspolitik" (S. 9). Dennoch kann die "50 Prozent oder selbst etwas mehr brauchbare Wahrheit" (S. 9) - "in der Apologie steigert er ... (diese, d. Verf.) auf nahezu 75 Prozent" (S. 9) - nicht über den Charakter der Geopolitik hinwegtäuschen. WALSH sieht den organischen Staatsbegriff als Grundlage einer geographischen Irrlehre an und betrachtet die Übernahme einer Sittenlehre machiavellistischer Prägung als HAUSHOFERS Todsünde. Doch vermitteln seine recht knappen Ausführungen keinerlei Vorstellungen darüber, wie denn eigentlich "wahre" Geopolitik beschaffen sei. Demgegenüber überzeugt die Reaktion TROLLs, daß "die großen politisch-geographischen Probleme der Völker und Staaten ... durch die bewährten Methoden der Staats-, Gesellschafts- und Wirtschaftswissenschaften, der Geschichte, Geographie und Völkerkunde" (1947, S. 22) und damit ohne Geopolitik zu bewältigen sind. Aber auch von anderer Seite ist die Auffassung WALSHs einer Kritik unterzogen worden; so wertet HEYDEN aus marxistischer Sicht WALSH als einen Geopo-

litiker, der durch eine Trennung von Faschismus und Geopolitik die völlige Kompromittierung der HAUSHOFERschen Ideen verhindern wollte. Durch die Aufgabe der biologisch-organischen Staatslehre als Rückgrat der Lebensraumdoktrin sei von WALSH nur eine Lehre ausgeschieden worden, die nicht den Interessen der amerikanischen Imperialisten entsprochen habe (HEYDEN 1958 b).

### 1.2.2 Albrecht HAUSHOFERs Versuch einer Synthese von Politischer Geographie und Geopolitik

Das 1951 als Nachlaß erschienene, programmatisch betitelte Werk Albrecht HAUSHOFERs "Allgemeine Politische Geographie und Geopolitik" mutet vom Ansatz her und in manchen Gedankengängen im Gegensatz zu denen seines Vaters Karl HAUSHOFER erstaunlich modern an. Wenn HEROLD 1972 fordert, daß eine Neubestimmung der Politischen Geographie nur unter der Bedingung der Lösung von ihrem anscheinend einzigen Objekt, dem Staat, stattfinden könne (1972, S. 7), so weist Albrecht HAUSHOFER schon in dem Anfang der vierziger Jahre konzipierten Buch diesen Weg. Er löst den Begriff der "politischen Lebensform" vom zu engen Begriff "Staat" und untersucht Interdependenzen zwischen politischen Lebensformen und der räumlichen Umwelt; allerdings bezieht er ausdrücklich auch KJELLÉNS Auffassung vom Staat als eines "Organismus" mit ein (HAUSHOFER, A. 1951). Neben dem Versuch, begriffliche Schärfe in von der nationalpolitischen Richtung der Geopolitik simplifizierte und ideologisch befrachtete Ausdrücke hineinzubringen, stellt er vor allem die Fragestellung der Politischen Geographie und der Geopolitik heraus: beide Disziplinen untersuchen "Wechselbeziehungen zwischen der räumlichen Umwelt des Menschen und seinen politischen Lebensformen" (HAUSHOFER, A. 1951, S. 19).

Dabei differenziert er die Aufgaben so, daß der Politischen Geographie die Erarbeitung von Problemen als reiner Wissenschaft und der Geopolitik dasselbe im Rahmen einer angewandten Wissenschaft zufällt. Er macht dabei aber darauf aufmerksam, daß "eine strenge Scheidung im Ausdruck" sich niemals durchführen lasse (HAUSHOFER, A. 1951, S. 43). Derartige Problemstellungen dürften jedoch nicht unter rein nationalen Gesichtspunkten angegangen werden, vielmehr seien die Wechselbeziehungen im Rahmen einer Lebensraumganzheit "Erde" zu sehen. Damit definiert er den Begriff "Lebensraum" ohne politische Überfrachtung und ohne nationalzentrierte Auslegung. Lebensraum ist für ihn der "Seins- und Bewegungsraum der betreffenden Art Leben". Den Umweltbegriff sieht er nicht identisch mit dem des Lebensraumes, vielmehr sind bei diesem die Kriterien "Wirkungen, die auf das Leben von der Umwelt ausgehen" (HAUSHOFER, A. 1951, S. 44). Diese Wirkungen werden von HAUSHOFER im Gesamtrahmen einer Kulturlandschaftsgliederung beschrieben, wobei zwar die Richtungskomponente Raum-Mensch betont wird, jedoch bei gleichzeitigem Wissen um die Wechselbeziehungen. Gerade dieser Ansatz ist durch JAGEMANN wiederum simplifiziert und in seiner Richtung verabsolutiert worden (1955). Er nennt sich dabei selbst einen Geopolitiker aus der Schule Albrecht HAUSHOFERS; die von ihm aufgestellten "Raumgesetze" sind jedoch nicht aus HAUSHOFERScher Sicht zu vertreten (vgl. SCHÖLLER 1957, S. 5). In die gleiche Richtung geht auch die Veröffentlichung HELLPACHs, der die "Menschenseele unter dem Einfluß von Wetter, Klima, Boden und Landschaft" untersucht; die "Geopsyche" (1950) wurde allerdings in Fachkreisen recht wenig beachtet.

Die Beschreibung von Raumwirkungen auf die Gliederung der Menschheit in politische Lebensformen ist bei HAUSHOFER unvollständig geblieben, so daß dieser Komplex sich einer Wertung entzieht. Die enge Bindung von HAUSHOFERS Ideen und Auffassungen an die Sozial- und Kulturgeographie läßt sich jedoch nachweisen. Nach grundsätzlichen Ausführungen zu den Bedin-

gungsfeldern der Raumwahrnehmung - HAUSHOFER steht hier in der Tradition RATZELS mit der Übernahme von Einflüssen der Psychophysik - entwickelt er eine Stufung der Kulturlandschaft, die er in vier Hauptformen unterteilt. Ausgehend von der Naturlandschaft als Null-Typ beschreibt er die Halbkulturlandschaft, Hochkulturlandschaft, Zivilisationslandschaft und Raublandschaft. Als Kriterium zur Differenzierung gibt er den Grad der menschlichen Einwirkungen an. Gerade diesen Ansatz verfolgt dann aber später die moderne Sozialgeographie.

Bei HAUSHOFER wird zumindest hier schon graduell die Umkehr der politisch-geographischen Blickrichtung deutlich, die als Forderung später von SCHÖLLER so lautet: "Nicht in erster Linie den Staat und das politische Handeln gilt es geographisch zu deuten, sondern die auf die Kulturlandschaft einwirkenden politisch-geographischen Kräfte zu erfassen und ihre landschaftsgestaltenden und funktionalen Auswirkungen zu erforschen" (1957, S. 15 f).

Nun ist HAUSHOFERs "Politische Geographie und Geopolitik" ein Torso geblieben, der als solcher nur schwer zu bewerten ist. Obwohl im vorliegenden Werk nur "die Raumwirkungen auf den Ablauf der Geschichte" beschrieben sind, war sich HAUSHOFER auch des umgekehrten Aspektes bewußt. Grund für seine Verfahrensweise ist die Intention, den "einfacher gebauten Komplex des Räumlichen" auf seine Wurzeln zurückzuführen.

Dieses Kapitel ist der Betrachtung vorangestellt, "die den Menschen als Gestalter der Umwelt" zeigt (HAUSHOFER, A. 1951, S. 211); die Betrachtung blieb wegen des persönlichen Schicksals Albrecht HAUSHOFERs unvollendet. Wie sehr der Verfasser jedoch noch zeitbedingten Einflüssen verhaftet ist, zeigen neben der Diktion des Gesamtwerks das historisch argumentierende Vorgehen sowie der Gebrauch sprachlicher Bilder aus dem Bereiche der Biologie; als Beispiel seien hier die Begriffe "Raumglieder", "Anlagen des Raumes", "Regeneration", "Grenzhaut" angeführt. Bei solcher Terminologie war sich A. HAUSHOFER des Bildcharakters derartiger Begriffe und ihrer



Fragwürdigkeit durchaus bewußt. Das zeigt auch die Verneinung der Übertragbarkeit solcher Begriffe.

Immerhin können viele Ansätze und Gedanken auch heute noch als durchaus zeitgemäß erscheinen (vgl. auch HEROLD 1973, S. 8).

### 1.2.3 Otto MAULLs "Politische Geographie" des Jahres 1956

Schon die 1925 erschienene "Politische Geographie" Otto MAULLs wurde von fachwissenschaftlicher Seite diskutiert und auch kritisiert (SCHLÜTER 1926; THOMA 1926; HASSINGER 1932). Gegenüber diesem durchaus "diskutablen Entwurf eines ordnenden Systembaus dieser geographischen Disziplin" (SCHÖLLER 1958, S. 1), der sich gegen geopolitische Vereinfachungen und propagandistische Verfälschungen wandte und sich prinzipiell auf den Boden der wissenschaftlichen Forschung stellte, löst der 1956 unter dem gleichen Titel erschienene Band (MAULL 1956) in der Geographie scharfe Kritik aus. SCHÖLLER bezeichnet dieses Buch als wissenschaftlich nicht tragfähig und politisch voreingenommen, "seine innere Konzeption ist überholt, die Darbietung nicht ohne schwerwiegende Mängel" (1958). Begründet wird dieses harte Urteil in der Beibehaltung der Vorstellung des Staates als Raumorganismus, hinter der eine machtpolitisch bestimmte Form des geographischen Determinismus steht. Die Dogmatik einer Staatsauffassung organizistischer Prägung tritt besonders hervor, wenn die Berechtigung einer politischen Prognose durch den Vergleich mit der Wetterprognose (MAULL 1956, S. 29) nachzuweisen und die Tragfähigkeit der Organismustheorie durch die Raumzellenlehre zu beweisen versucht wird. Gerade die letztgenannte Lehre - zurückgehend auf RATZEL - wird besonders fragwürdig durch die Darstellung der "Wachstumsgesetze" und "Ausleseprozesse", der "Raumkampfgestalten" und "Wachstumszonen" (MAULL 1956,

S. 22 ff.); ebenso muß man aber auch die sich anschließende "Trieblehre" der Raumorganismen werten. Als Haupttrieb sieht MAULL den Erhaltungstrieb für die Staatsidee; weitere "Triebe" sind Schutzmotiv, Verkehrsmotiv, Kolonialmotiv, wirtschaftliche Motive und völkische Motive. Gerade hier wird die undifferenzierte Übernahme von belasteten geopolitischen Begriffen deutlich. MAULL unterscheidet in keiner Weise "Trieb" von "Motiv", abgesehen von der abzulehnenden Biologisierung. Außer der Organismustheorie übernimmt MAULL SIEGERS Auffassung des "harmonischen" Naturgebiets, welches unter KJELLÉNS Einfluß so definiert ist, daß es "durch eine Anzahl sich ergänzender Teilgebiete und Einzellandschaften eine möglichst reiche und vielseitige Ausstattung" besitzt (SIEGER 1917, S. 525). Als Beispiele werden Rußland, China und die USA genannt, die eine "sich ergänzende Struktur" besitzen und "vortreffliche zusammenstimmende Lebensgrundlagen" haben. Die einfache und einheitliche Morphologie wird dann als Grund für die innere Verbindung und den Zusammenhalt des Staates angesehen (MAULL 1956, S. 117). Auf der anderen Seite führt er die territorial-politische Zersplitterung des deutschen Reiches um 1800 "als eine allerdings höchst unvollkommene Anpassung der historischen, durch die Triebkräfte der Zeit bestimmten und gewandelten Entwicklung an die vielfältigen natürlichen und kulturellen Raumgegebenheiten" (MAULL 1956, S. 308) an. Von SIEGERS Begriff der "organischen Grenze" leitet MAULL schon 1919 (S. 129) die Grenzgürtelmethode ab, die sich dann 1956 wiederfindet (MAULL 1956, S. 117).

Neben der von SCHÖLLER (1958) vorgenommenen inhaltlichen Kritik sollte aber auch noch die Methode des Werkes angesprochen werden. Die von MAULL angewendete Methode der historisch-politischen Geographie führt zu der von CZAJKA als groben Mißgriff bezeichneten Multiplikation von geschichtlichen Tatsachen hin zur Gegenwart; dazu erscheint noch die "biologisierende Methode" mit dem ihr immanenten Evolutionismus (1960, S. 468), der zu ungenauen Formulierungen, vorschnellen Wertungen und zu Widerspruch herausfordernden Verallgemeinerungen

führt. Die Prognostik, wie sie MAULL unter dem Gesichtspunkt der angewandten Wissenschaft "Geopolitik" - "die Darstellung sollte eigentlich Geopolitik heißen" (1956, S. 590) - wagt, ist auf Ressentiments gegründet und knüpft an überlebte machtpolitische Konzeptionen und Führungsansprüche an. Daran werden die normativen Bezüge und außerwissenschaftlichen Geltungssphären einer solchen Politischen Geographie deutlich. SCHÖLLER konstatiert dann auch "das Ableben einer alten Richtung der Politischen Geographie" (1958, S. 4).

#### 1.2.4 Franz KNIEPERS Grundlegung der Politischen Geographie und Geopolitik

KNIEPERS 1932 erschienene, 1957 neu aufgelegte "Politische Geographie (Geopolitik) für die Unterrichtspraxis" ist schon von anderer Seite als das "Aufwärmen der dilettantischen 'Weltpolitik' im Stile der alten, vernationalsozialistischen Geopolitik" bezeichnet worden (HORNBOGEN 1973, S. 200). Im Grunde gehört diese Veröffentlichung nicht in einen wissenschaftshistorischen Abriß hinein, doch werden hier gerade die Konstituenten der alten Geopolitik sichtbar und überdeutlich. KNIEPER entwickelt keineswegs Ansätze RATZELS und KJELLÉNS weiter; unreflektiert werden physischer Determinismus und Entwicklungsdeterminismus pseudowissenschaftlich verbrämt angeboten. Ebenso zeichnet sich hier deutlich das pädagogisch-didaktische Feld der Geopolitik als eines ihrer konstituierenden Elemente ab. In der theoretischen Grundlegung und mehr noch in der sich anschließenden unterrichtspraktischen Anwendung wird die selbstgesetzte Aufgabe einer politischen Erziehung unter raumpolitischen Gesichtspunkten fast als raumpolitische Mission klar formuliert. Mit Recht wertet SCHÖLLER das Thema der geographischen Bedingtheiten, das zu einem neuen Fach "der Geopolitik als Brückenwissenschaft", als "Gesamtschau"

(KNIEPER 1957, S. 35) zu entwickeln versucht wird, als einen Fehllansatz, wenn auch mit attraktivem Etikett (SCHÖLLER 1957, S. 5). Neben der Übernahme sprachlicher Bilder aus dem Bereiche der Biologie ("der Staat als Überorganismus") erscheinen politisch-geographische Leitbilder der Jahrhundertwende, so etwa MACKINDERS "Herzland" mit sich anschließenden, kaum noch zeitgemäßen Folgerungen und Anwendungen auf die Nachkriegszeit (KNIEPER 1957, S. 50), und politisch belastete Begriffe, wie etwa "Lebensraum" in seiner geopolitischen Bedeutung. KNIEPER versucht, Modelle, welche in ihrer Abstraktion richtig sein mögen, in der Realität in Reinkultur wiederzufinden, läßt dabei jedoch die Vielzahl von Bedingungen, durch die die Wirklichkeit geprägt ist, außer Acht. Er verkennet, daß Modelle Interpretationshilfen für die Realität sein können, wobei jedoch Faktorenfelder und Motivationsbündel mit berücksichtigt werden müssen; ebenso werden in dieser Grundlegung fachwissenschaftliche Forschungsergebnisse nicht verwendet, vielmehr muß "der fachwissenschaftliche Ballast über Bord" (KNIEPER 1957, S. 38). Hier kann und muß man sich dem Urteil SCHÖLLERS und TROLLS über die Geopolitik anschließen: diese Grundlegung ist das Relikt einer überholten Geopolitik.

#### 1.2.5 Adolf GRABOWSKYS Grundlegung der Geopolitik

GRABOWSKY ist der führende Vertreter der politclogischen Richtung der Geopolitik, die er nicht der geographischen Disziplin subsumiert, sondern der Politikwissenschaft zuordnet. Er gründet schon 1923 das Geopolitische Seminar an der Berliner Hochschule für Politik und wendet sich entschieden gegen den "geographischen Materialismus" und Dilettantismus der HAUSHOFER-Schule; nach seiner Emigration 1934 nach Basel gründet er das "Weltpolitische Archiv". GRABOWSKY machte sich nicht allein als Herausgeber der "Zeitschrift für Politik" in den Jahren 1907 -

1933 und als Dozent einen Namen, sondern auch deshalb, weil er sich frei vom ideologischen Mißbrauch der Geopolitik durch den Nationalsozialismus gehalten hat. 1960 erschien seine "Grundlegung der Geopolitik" unter der beziehungsreichen Überschrift "Raum, Staat und Geschichte" (GRABOWSKY 1960). Dieses Werk wurde einmal wegen der "politisch gefährlichen Situation" - gemeint sind hier Angriffe aus dem Bereich der marxistisch gesellschaftswissenschaftlichen Theorie (SEMJONOW 1955; HEYDEN 1956, 1958 a, 1958 b) -, aber auch wegen der wissenschaftlichen Fragwürdigkeit der "geopolitischen Methode" innerhalb der Politikwissenschaft mit Skepsis aufgenommen (SCHÖLLER 1961). Geopolitik wird nicht als Spezialwissenschaft aufgefaßt, sondern als ein Verfahren "zur tieferen Erkenntnis", als eine Methode unter anderen historischen Geschichtsauffassungen mit dem Ziel, in deren Gesamtheit ein neues Geschichtsverständnis zu erschließen (GRABOWSKY 1960, S. 7). Vor allem aber soll das Buch zur Theorie der Außenpolitik (S. 9) beitragen.

Im Gegensatz zu KNIEPER, welcher Politische Geographie und Geopolitik nicht unterscheidet, ordnet GRABOWSKY der Politischen Geographie "in ihrer deskriptiven Art" den ruhenden Raum zu, während die "Spezialdisziplin der Geopolitik den durch Politik und Geschichte" bewegten Raum ins Auge faßt (1960, S. 9). Er verlangt deshalb auch im Kapitel "Geographie gegen Geopolitik", daß die Debatte über Geopolitik aus den geographischen Zeitschriften verschwinden solle (1960, S. 62); die geopolitische Methode habe ohne dogmatische Vorschrift Dienst an der Wahrheit, der Erkenntnis der Raumgebundenheit von geschichtlichen Vorgängen zu leisten; damit ergibt sich dann für GRABOWSKY die Möglichkeit, die "Raumgebundenheit durch Raumüberwindung zu paralysieren" (1960, S. 142). Raum ist damit nicht allein Objekt, sondern Subjekt, eine "die historische Entwicklung eminent beeinflussende Kraft" (GRABOWSKY 1962, S. 216 f.). Damit steht GRABOWSKY allerdings in der Tradition raumdeterministischer Auffassung, es zeigen sich sogar organizistische Tendenzen, wenn er der Ansicht ist, daß "alle

Staatsentfaltung ... unter dem Gesetz des Fortschreitens von engen zu weiten Räumen" (1960, S. 73) steht; ebenso habe "jeder organisch gewordene Staat genau so seine Ängste und Hoffnungen wie das Einzelindividuum" (1960, S. 95).

GRABOWSKY entwickelt dann aus der dynamischen Raumsicht mit Hilfe der historischen Methode "Geopolitik" eine räumliche Geschichtsbetrachtung, die versucht, das weltgeschichtliche Individuum berechenbar zu machen. Dabei gleitet er dann ab in kausale Ableitungen politischer und geistiger Entwicklungen, ja sogar der Charakterbildung des Einzelmenschen, also in das Feld einer Individualprognostik mit tendenziöser und propagandistischer Ausrichtung. GRABOWSKY charakterisiert beispielsweise Napoleon als "Mittelmeermensch mit kontinentaler Einstellung", "sein Universalismus war kontinental, süd- und westeuropäisch, am Rand auch noch zentraleuropäisch" (1960, S. 195). Aus diesen Vorstellungen entwickelt sich dann die Lehre von den Schicksals- und Deckungsseiten eines Staates, die zur Überbewertung rein machtpolitischer Gesichtspunkte und militärstrategischer Auffassungen führt. Ebenfalls finden sich auch in Überspitzung der Autarkiegedanke - ein Element des harmonischen Naturgebiets nach KJELLÉN - und die Forderung nach erzieherischen Funktionen der Geopolitik wieder. SCHÖLLER bezeichnet denn auch diese Grundlegung der Geopolitik als "untauglichen Versuch", "von einer Position der Politischen Wissenschaften aus und in Kampfstellung gegen die Politische Geographie" diese Disziplin wieder zu erneuern (1961, S. 154). Gerade die Fragwürdigkeit der "geopolitischen Methode" wird bei GRABOWSKY im Vergleich mit den Ausführungen CZAJKAS, die zum gleichen Zeitpunkt erscheinen, sichtbar. Sämtliche Elemente treten in ihrer ganzen Zwiespältigkeit auf wie Historismus, physischer Determinismus, Entwicklungsdeterminismus und pragmatischer Mißbrauch durch verfehlte Prognostik sowie überholte enzyklopädische Systemtendenzen, aus denen sich mittelbar die Gefahr des politischen Mißbrauch durch suggestive Vereinfachungen, scheinwissenschaftliche Ergebnisse

und politisch überfrachtete Schlagworte ergeben. Ebenso wie bei MAULLs "Politischer Geographie" erscheint ein Denken in veralteten "Macht- und Strategievorstellungen" durch die politische Entwicklung nach dem Zweiten Weltkrieg nicht mehr zulässig (SCHÖLLER 1961, S. 153). Gerade die Verabsolutierung machtpolitischer Gedanken führt hier zu falschen Vorstellungen und Kausalitäten, obwohl auch heute Staaten ohne Macht Politik nicht realisieren können (vgl. CZAJKA 1960, S. 474). Lage, naturgeographische Raumfaktoren und klimatische Bedingtheiten sind immer noch wesentliche Grundlagen für Entwicklungsmöglichkeiten eines Staates, jedoch erscheinen sie nicht als determinierende Fundamente, sondern mehr als Möglichkeiten (vgl. hierzu HEROLD 1972). So erscheint die dynamische Raumkraft mehr als Mystifikation, denn als Ansatz einer echten Kraftlehre (GRABOWSKY 1962; Schöller 1962).

#### 1.2.6 Die Diskussion um Veröffentlichungen außerhalb der Bundesrepublik Deutschland

Parallel zu der Auseinandersetzung mit den Veröffentlichungen der "älteren" Politischen Geographen und Geopolitiker lief in der bundesdeutschen Literatur die Diskussion um Ansätze der Politischen Geographie außerhalb der Bundesrepublik Deutschland. Vor allem SCHÖLLER (1957) macht darauf aufmerksam, daß schon recht früh in Frankreich eine Auseinandersetzung mit den Gedanken RATZELS gesucht wurde, seine Einseitigkeit auf die Naturbedingungen des Staates zur sozialen Seite hin ergänzt und seine deterministischen Ansätze korrigiert wurden. Von der géographie humaine, die "immer mehr die Bedeutung geistiger Kräfte und Lebensprinzipien" (1957, S. 6) erkannte, erfolgte dann auch schon vor 1933 eine einmütige Ablehnung der Geopolitik als pragmatischer Disziplin. Auch nach dem Zweiten Weltkrieg ist das Interesse an politisch-geographischen Fragestellungen geblieben, die dort mehr unter sozialgeographischen Gesichtspunkten zu sehen sind. Die Auseinandersetzung mit dem System und den Prin-

zipien der durch den historischen und dialektischen Materialismus bestimmten Politischen und Ökonomischen Geographie erfolgte ebenfalls durch SCHÖLLER (1959 b). Dabei weist er nach, daß Reaktionen durch marxistisch-leninistische Theoretiker auf geopolitische Veröffentlichungen nach dem Zweiten Weltkrieg - hier ist neben den Werken MAULLs, HAUSHOFERS und KNIEPERS vor allem das Wiedererscheinen der "Zeitschrift für Geopolitik" gemeint - nicht in erster Linie als wissenschaftliche Auseinandersetzung aufzufassen sind, vielmehr als ideologische Begründung des ökonomischen Soziologismus an einem konstruierten Gegensatz zur biologisch-materialistischen Staatslehre. So werden von HEYDEN (1958 a) die Theorien vom geographischen Milieu und vom Bevölkerungswachstum so vorgetragen, daß sie als entscheidende und ausschlaggebende Ursachen der gesellschaftlichen Entwicklung im Sinne der Geopolitik gelten. Von diesem Standpunkt aus entwickelt er die marxistische Theorie des Materialismus als einzig mögliche und vernünftige Auffassung. Dieser "konstruierte Gegensatz", die "künstliche Aufblähung des Gegenbildes" (SCHÖLLER 1959 b, S. 90) zeigt gerade die dogmatische Ausrichtung der ökonomischen Geographie. Sie erscheint als Antagonismus zur Geopolitik und zeigt, daß "es im Spannungsfeld absoluter und dogmatischer Prinzipien besonders wachsam nach beiden Seiten zu bleiben gilt" (SCHÖLLER 1959 b, S. 98). Der naturräumliche Determinismus ist durch den ökonomischen Determinismus ersetzt worden, gegen beide kann nur der Weg einer Tatsachenausrichtung der wissenschaftlichen Geographie beschritten werden.

Ebenso wie gegen den Dogmatismus der Ökonomischen Geographie HEYDENS wendet sich SCHÖLLER gegen den auch nach dem Zweiten Weltkrieg wiederkehrenden Environmentalismus GOBLETS (1955). GOBLET lehnt zwar ausdrücklich den fast fatalistischen Charakter des geographischen Determinismus ab, glaubt jedoch, daß die Gesamtheit der natürlichen Bedingungen einen bestimmenden Einfluß auf den Staat habe. Dieser Standpunkt, geäußert im Jahre 1911 durch Ch. SEMPLE, erscheint methodisch überholt (SCHÖLLER 1957, S. 11). Hinzu kommen nicht nur Einseitigkeiten der Betrachtungs-



weise, die sich in rein machtmäßigen Festsetzungen von Staatsgrenzen und in Empfehlungen zur Umsiedlung von Minderheiten äußern, sondern auch Tatsachenverfälschungen sowie "geistige Verirrungen und Absurditäten". SCHÖLLER weist nach, daß nicht nur falsch und fehlerhaft zitiert wird, sondern geradezu der Sinn mancher Zitate ins Gegenteil verkehrt wird (1957, S. 10 ff.). Aber auch physisch-geographische Fakten sind verfälscht, so daß die Realität regelrecht vergewaltigt erscheint. Auch tauchen bei GOBLET sämtliche, schon lange Zeit vorher abgelehnte Leitbilder und tragende Ideen der Geopolitik auf; die Reaktion in der Fachliteratur ist umso verständlicher, zumal sich der Autor nicht aus der Sphäre außerwissenschaftlicher Wertung lösen kann (CZAJKA 1960, S. 465).

Die wissenschaftliche Politische Geographie im anglo-amerikanischen Bereich, zurückgehend auf RATZEL, MAHAN, MACKINDER, KJELLÉN und HAUSHOFER, hat mit ihren Vertretern R. HARTSHORNE, WITTELESEY, JONES, STRAUSS-HUPÉ recht wenig zur Klärung der wissenschaftstheoretischen Situation beigetragen; G. HARTSHORNE bezeichnet demgemäß die Politische Geographie denn auch noch 1954 als "unentwickelten Zweig" der wissenschaftlichen Geographie; dennoch weist diese Disziplin dort ein recht geschlossenes Selbstverständnis auf (HEROLD 1973, S. 13). Die Auseinandersetzung mit führenden Vertretern wie etwa STRAUSS-HUPÉ wurde von namhaften hiesigen Geographen erst nach dem Kriege geführt, die auf Irrtümer und Verfälschungen aufmerksam machten (vgl. TROLL 1947, S. 21 f.; 1952; MÜLLER-WILLE 1966, S. 22 f.). Mit zunehmender Veränderung des Weltbildes nach dem Zweiten Weltkrieg standen außer militär- und geostrategischen Betrachtungen Potentialstudien in dynamischer und funktionaler Sichtweise im Vordergrund. So wurden Wechselbeziehungen zwischen Raum und politischen Aktivitäten sowie politischen Systemen und der Grad dieser Interdependenzen untersucht (KRISTOF 1960; COHEN 1964, 1968; GOTTMANN 1964 a, 1964 b; JACKSON 1964; JONES 1964). Hier scheint eine Verwissenschaftlichung des geopolitischen Ansatzes unter Ablösung vom Objekt "Staat" und eine gewisse Integration mit der Politischen Geographie

gelungen zu sein (vgl. HEROLD 1972). Trotzdem ist bis heute ein klares wissenschaftstheoretisches Konzept, vor allem mit begrifflicher Abklärung, noch nicht entwickelt worden. Davon ist auch die "Politische Geographie" PRESCOTTs - 1975 auf dem deutschen Markt erschienen - nicht auszunehmen.

### 1.3 Neuansätze und Neukonzeptionen der Politischen Geographie in der Bundesrepublik Deutschland

#### 1.3.1 Politische Geographie im Rahmen einer Landschaftslehre

Die von SCHÖLLER schon 1958 recht konsequent erhobene Forderung nach einer politischen Geographie in sozialgeographischer Bindung (SCHÖLLER 1958, S. 316) steht in der Tradition bekannter Geographen wie SUPAN (1918), HASSINGER (1932), R. HARTSHORNE (1935 a, 1935 b), BOBEK (1948) und OBST (1950). Sie wurde erhoben in der Auseinandersetzung mit den schon beschriebenen Neuveröffentlichungen und Wiederauflagen von Werken der Vertreter der älteren Politischen Geographie und Geopolitik. Gleichzeitig muß sie aber auch im Rahmen der Diskussion um den Landschaftsbegriff und die Konzeption der Allgemeinen Geographie nach dem Zweiten Weltkrieg (vgl. TROLL 1947, S. 23 ff.), die auf dem Münchner Geographentag 1948 besonders sichtbar wurde, gesehen werden.

Dort wurde deutlich, daß die funktionale Betrachtungsweise zur Analyse der Kulturlandschaft wieder in den Vordergrund rückte; damit war zunächst weniger an den Neuaufbau einer Politischen Geographie gedacht, sondern mehr an das Verständnis vom Landschaftswandel. Wenn nun aber gerade die Kulturlandschaft "nicht mehr statisch in dem Komplex der heute in ihr wirkenden menschlichen Funktionen, sondern in dem ständigen Wechsel der wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politi-

schen Triebkräfte" (TROLL 1947, S. 24) gesehen wurde, kündigt sich schon früh eine grundlegende Änderung des Ansatzes der Politischen Geographie im Rahmen einer Kultur- und Anthropogeographie in sozialgeographischer Bindung an. Dabei wird hier zunächst weniger der politisch-wertende Aspekt herausgestellt, vielmehr kann die geographische Ausrichtung der Politischen Geographie nur durch "konsequente Umkehr ihrer Blickrichtung" erfolgen: nicht die Deutung des Staates und des politischen Handelns steht im Vordergrund politisch-geographischer Betrachtungsweise, sondern die Erfassung der auf die Kulturlandschaft einwirkenden politisch-geographischen Kräfte und die Erforschung ihrer landschaftsgestaltenden und funktionalen Auswirkungen (SCHÖLLER 1957, S. 15 f.). In dieser Intention vermeidet die Politische Geographie sowohl einen physischen Determinismus als auch einen Entwicklungsdeterminismus der Staaten in geopolitischer Prägung, ohne dabei physiogeographische Grundlagen zu vernachlässigen; sie wird legitimes Teilgebiet einer modernen Sozial- und Kulturgeographie. Allerdings wird die Fragestellung nach den physiogeographischen Bedingungen mit ihren Möglichkeiten und Anreizen, obwohl notwendig, unter diesem Aspekt an Gewicht verlieren müssen, weil sich die Auseinandersetzung des Staates vor allem "auf schon geschichtlich geprägte Lebens- und Organisationsräume" bezieht (SCHÖLLER 1957, S. 14; vgl. TROLL 1947, S. 24). So gründet sich nach SCHÖLLER diese Prägung nicht in den naturräumlichen Bedingungen; denn die eigentlichen Kräfte sind geschichtliche Folgeerscheinungen, Lebensformen der Menschen, Bewußtseinsinhalte und Ideen. Ebensowenig wie es allgemeingültige, überzeitliche Definitionen der Begriffe "Nation" und "Volk" gibt, sind im politischen Feld Konstanten für Länder und Landschaften vorhanden; damit wird aber auch die Zielrichtung der Politischen Geographie neuerer Auffassung deutlich, sie muß "die besonderen zeitlichen und räumlichen Ausdrucksformen des 'Staatsvolkes' und des 'Kulturvolkes' erforschen" und "sie mit den anderen sozio-geographischen Elementen in Beziehung und Vergleich" setzen (SCHÖLLER 1957, S. 14). Dabei ist interdisziplinäre Forschung erforder-

derlich, bei der es mehr auf das Grundsätzliche der Fragestellung ankommt als auf den Aufbau eines allgemeinen Gedankensystems, welchem die eingegrenzte Aufgabe der Verständnisvermittlung der politischen und wirtschaftspolitischen Situation mit ihren Entwicklungslinien, Brennpunkten und Konflikten zufällt. Die Schranke zur Unwissenschaftlichkeit wird dort überschritten, wo von einer globalen Schau Wechselbeziehungen zur Sozial- und Wirtschaftsstruktur sowie innenpolitischen Problemen nachgespürt werden soll.

Diese Überlegungen führen dann bei SCHÖLLER zu Vorstellungen über einen zeitgemäßen Aufbau einer Politischen Geographie in sozialgeographischer Bindung. Politische Geographie wird von ihm in einen regionalen und allgemeinen Zweig differenziert. "Ebenso wie Grenzen, innerstaatliche Gliederung und Hauptstädte gehören zum Arbeitsgebiet der Allgemeinen Politischen Geographie die Erforschung staatlicher Lagebeziehungen, Kern- und Randlandschaften, Relikt-, Entwicklungs- und Ergänzungsgebiete, der Wechsel der politischen Schwerpunkte, die Berücksichtigung militärischer Anlagen und Wirtschaftsbeziehungen sowie Gesichtspunkte einer politisch bestimmten Verkehrsgeographie und länderkundliche Analysen von Staatsräumen" (1957, S. 20). Neben der Übernahme wehrgeographischer Gedanken sowie von Gesichtspunkten der Raumordnung stellt SCHÖLLER Untersuchungen zur Grenzproblematik in das Zentrum der Betrachtung. Als Erkenntnishilfe werden wirtschaftsgeographische Gesichtspunkte als besonders fruchtbar eingestuft (vgl. hierzu LAMPE 1939; MARTINSTETTER 1950; SCHWIND 1950, 1953; METZ 1951; KÖTTER 1952; SCHÖLLER 1953 a, 1953 b). Wie sehr gerade politisch bedingte Strukturwandlungen im Bereiche des gesamten Wirtschaftslebens Auswirkungen haben, zeigen Untersuchungen auf diesem Felde (SCHÖLLER 1957, S. 18 ff.). Auch Wandlungen in den Auffassungen des Völkerrechtes werden an Grenzuntersuchungen deutlich. SCHÖLLER stellt deutlich heraus: "Es wäre eine wissenschaftliche Aufgabe der Politischen Geographie, ... Tendenzen im Wandel der Staats- und Grenzauffassung darzustellen" (1957, S. 18 f.). Möglichkeiten praxis-

näherer Art werden in einer politisch niedrigeren Integrations-schicht angesiedelt; diese sind Untersuchungen von Auswirkungen des Weiterbestehens geschichtlicher Räume und Grenzen in der direkten Anwendung von Binnengliederungsaufgaben. Damit wird dann diese Disziplin, wenn sie sich dem Anspruch der Transparenz ohne ideologische Verschleierung und dem der Auflösbarkeit in Einzelkomponenten stellt und auch unterzieht, zum Diener der politischen Entscheidung, ohne dieser jedoch vorzugreifen (MARTINSTETTER 1950).

SCHÖLLER gibt dem anderen Zweig, der Regionalen Politischen Geographie, die Aufgabe, "politisch organisierte Räume genetisch, strukturell und funktional zu erforschen, in der Vereinigung ihrer charakteristischen politisch-geographischen Merkmale als Ganzheiten zu erfassen und für die Länderkunde fruchtbar zu machen" (1957, S. 20). Er impliziert hier den induktiven Weg der Erkenntnisgewinnung. Dabei ist die "innere Durchdringung von sozialgeographischer, landeskundlicher und politisch-geographischer Problemstellung" (SCHÖLLER 1961, S. 153) im Rahmen von Einzeluntersuchungen das besondere Anliegen dieses Ansatzes, der damit vorrangig einen perspektivischen Ermittlungszusammenhang hervorhebt (vgl. EHLERS 1980).

In die gleiche Richtung zielen auch CZAJKAs "Diskussionsthesen zum Neubau einer wissenschaftlichen Politischen Geographie" (1960, S. 485 f.). CZAJKA erhebt keine der ursprünglich aus Systemgründen erhobenen Bedenken gegen die Politische Geographie mehr, trennt jedoch die Untersuchung geschichtlicher Vorgänge von der Allgemeinen Politischen Geographie und weist sie der "geographischen Geschichte" bzw. einer historischen Geographie zu (S. 470), da zu leicht geschichtliche Tatsachen unzulässig multiplikativ auf heutige Situationen angewendet würden. Gleichwohl muß der historischen Betrachtungsweise im Rahmen einer Kulturlandschaftsforschung eine bedeutende Rolle zugewiesen werden (TROLL 1947, S. 24 f.), wenn auch unter dem Gebot der Berücksichtigung der normativen Voraussetzungen für die Beurteilung der Volk-Raum-Beziehungen innerhalb der jeweiligen Epoche.

Wegen der Schwierigkeiten einer systematischen Generalisierung von Erkenntnissen aus dem Bereiche der Wirtschafts- und Sozialgeographie sieht CZAJKA auch kaum eine Chance für eine relativ abgeschlossene Allgemeine Politische Geographie. "Politische Geographie ist für uns heute mehr eine eingeschlossene, grundsätzlich zu beachtende Fragestellung als ein Abschnitt der Allgemeinen Geographie" (1960, S. 486). So besteht denn auch aus seiner Sicht der Ausweg in Monographien und regionalen Abhandlungen unter konkreter Problembenennung, die "sprachlich nicht einfach als 'politisch-geographisch' gekennzeichnet" (S. 485) sind.

Konkretisiert wird die Fragestellung unter dem Oberbegriff "Organisation der Ökumene" mit stark funktionalen Inhalten (Probleme der zentralen Orte, der Raumgliederung nach dessen Funktionen, der Standortbestimmung und der Verkehrsgestaltung), denen Kulturlandschaftsuntersuchungen, die mehr von der Physiognomie einer Landschaft ausgehen, zur Seite gestellt werden müßten (S. 486). CZAJKA erscheint eine Isolierung politisch-geographischer Probleme von Fragestellungen politischer, wirtschafts-, verkehrs- und sozialgeographischer Art wegen sachlicher Interdependenzen nicht möglich. So ordnet er politisch-geographische Fragestellungen der Problemgruppierung der funktionalen Anthropogeographie anstelle der älteren enzyklopädischen Einteilung zu. Das Pendant ist dann die kulturlandschaftliche Anthropogeographie. "Wenn man sich auf die Berücksichtigung des Materiellen, also das Wirtschaftliche beschränkt, und zwar mit allein seinen Bindungen an die gegliederte Gesellschaft, so geht es letzten Endes um die Raumorganisation" (CZAJKA 1960, S. 483).

Zehn Jahre später, also 1970, schränkt SCHWIND den Inhalt der Politischen Geographie doch recht weitgehend ein. Seine "Politische Geographie in neuer Sicht" ist jetzt in der Tradition der Gedanken HASSINGERS vom "Staat als Landschaftsgestalter" (1932) und SUPANS Auffassung vom "Staat als Faktor in der Landschaft" (1918) eine Geographie der Staaten, die sich in drei Fragenbereiche gliedert:

1. Klärung der geographischen Umwelt des Staates,
2. Feststellung der Kräfte und Organisationen des Staates zur Ausübung des Einflusses auf die geographische Umwelt und
3. Erforschung der landschaftlichen, physiognomischen und funktionalen Auswirkungen der Staatsaktivität als Antwort auf die Herausforderung der geographischen Umwelt (SCHWIND 1972, S. 4).

SCHWIND nimmt gerade für diesen dritten Bereich, den er als ur-eigenstes Forschungsgebiet der Staatengeographie bezeichnet, Gedanken OBSTs auf. Dieser fragt schon auf dem Geographentag 1948 (OBST 1950) nach der Signifikanz von Entwicklungen bestimmter Landschaftstypen durch die Art und Weise der staatlichen Struktur bzw. durch die Gesellschaftsform, weiterhin nach möglichen Typen politisch- bzw. sozialbestimmter Landschaften. Diese Gedanken werden von SCHWIND weitergeführt, wenn im Rahmen einer Allgemeinen Staatengeographie der Versuch gewagt werden soll, "im Sinne der Dominantenlehre die Staaten nach der Intensität ihrer landschaftlichen Prägekraft zu typisieren" (1972, S. 8). Diese Typisierung wird ansatzweise durch eine grobe Zweiteilung in totalitär-volksdemokratisch geführte Staaten, die "voll verantwortlich für jedwedes landschaftliche Geschehen in ihrem Hoheitsgebiet" sind, und sämtliche anderen Staaten, bei denen es jedoch an Kriterien mangelt, "nach denen raumwirksame Tätigkeit bemessen werden könnte" (1972, S. 474), durchgeführt. "Es fehlt sowohl an systematischen Analysen als auch an staatengeographischen Gesamtdarstellungen" (SCHWIND 1972, S. 474). So bleibt eine solche Typisierung eine Aufgabe in erkenntniswissenschaftlichem Interesse der Allgemeinen Staatengeographie.

SCHWIND vermeidet damit vom Ansatz her und auch methodisch Gefahren einer biologistischen Denkhaltung und eines intuitiven Erfassens von Wahrscheinlichkeiten, die außerhalb einer exakten induktiven Ermittlung, eines Experiments höherer Ordnung, stehen. "Staatengeographie will beweisbar sein" (SCHWIND 1970, S. 101), "es liegt ihr jedoch auch fern, dem tätigen Politiker Handreichungen bieten zu wollen" (S. 97). Wenn SCHWIND allerdings

"Staaten als geographische Objekte" sieht, "die von politischen Grenzen umschnitten sind und innerhalb dieser Grenzen potentiell durch politische Akte zu einer eigenen kulturlandschaftlichen Entwicklung" (1970, S. 97) kommen können, muß die pauschale Ablehnung von Handreichungen für eben solche politische Akte erstaunen. Diese Handreichungen können allerdings nur als Entscheidungshilfen gesehen werden, indem Politische Geographie als angewandte Wissenschaft allenfalls Möglichkeiten über Strukturanalysen in Gestalt von Alternativen erarbeiten kann. Über die Notwendigkeit solcher Alternativplanungen besteht heute kaum noch ein Zweifel (vgl. DÖRNER/REITHER 1978; DÖRNER 1975).

Die letztlich regionalgeographische Ausrichtung der Staaten-geographie kann somit unter eine umfassende Allgemeine Politische Geographie subsumiert werden; die weitgehende Einschränkung des Forschungsinhalts ist damit jedoch nicht als eigenständiger Zweig im Gefüge der Allgemeinen Geographie zu bezeichnen; mit Recht kann gefragt werden, ob es sich nicht um "eine arg verspätete Fluchtreaktion auf den zeitweiligen Mißbrauch der ... noch unfertigen Politischen Geographie" handelt (GORKI 1973).

SCHWINDs "Staatengeographie" ist letztlich vom Prinzip des "challenge and response" als geistige Grundlage des kulturlandschaftlichen Konzepts der Politischen Geographie her angelegt. Staatengeographie "begreift die geographische Umwelt als eine Herausforderung an den Staat, und sie erforscht die Antworten, die der Staat in seinen wechselnden historischen Situationen seiner Landschaft anheimgegeben hat" (SCHWIND 1970, S. 97 f.).



### 1.3.2 Zeitgemäße Politische Geographie als räumliche Betrachtungsweise der Politik und sozialgeographisch ausgerichtete Anthropogeographie

Als ersten Versuch, sich aus einer mehr retrospektiven Betrachtungsweise der Politischen Geographie zu lösen und den möglichen Aufgabenkatalog zu systematisieren, muß KÜHNs Konzeption der Politischen Geographie angesehen werden. KÜHN verbindet darin Charakteristika der NIEDERMAYERschen politisch-geographischen Systematik wie interdisziplinäres Denken und multimethodisches Vorgehen (NIEDERMAYER 1942) mit Konzepten der neueren anglo-amerikanischen Politischen Geographie wie etwa der Feldtheorie JONES' (1964), die er weiterentwickelt und schärfer faßt. Politische Geographie ist nach KÜHN mehr als "eine beschreibende und erklärende Erkenntniswissenschaft" und damit "mehr als eine nur geographische Staatenbeschreibung"; sie "erforscht und lehrt die Zusammenhänge zwischen den räumlichen Gegebenheiten und den politischen Zuständen, Vorgängen und Entwicklungen" (KÜHN 1970, S. 867). Sie ist für ihn somit "eine normative Wissenschaft und als solche imstande, der politischen Führung wie auch der politischen Schulung weiter Kreise zu dienen; sie bedarf der Anwendung unterschiedlicher Methoden (Methodenpluralität) und der engen Zusammenarbeit mit den einschlägigen Nachbarwissenschaften, insbesondere den Politischen Wissenschaften, den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, der Wehrwissenschaft und der Raumforschung" (KÜHN 1970, S. 867). KÜHN stellt vor allem Bestrebungen einer modernen Politischen Geographie heraus, der Dynamik des politischen Geschehens gerecht zu werden. Deshalb gehören für ihn "sowohl die Raumbeziehungen von politischen Zuständen als auch die der sich vollziehenden oder möglichen künftigen politischen Entscheidungen zu ihrem Forschungsbereich" (1970, S. 867). Dabei haben sich die Sachbereiche der politisch-geographischen Forschung gegenüber den Problemübersichten SCHÖLLERS (1957) und SCHWINDS (1970) trotz Änderungen in der Fragestellung im einzelnen nicht verändert. Allerdings versucht KÜHN die Vielzahl der Arbeitsmöglichkeiten

durch eine "einfache, übersichtliche und wirklichkeitsnahe Systematik" (1970, S. 867) zu kategorisieren. Er geht davon aus, daß sich "alles Leben im Raum und in der Zeit und als Entstehung, Entwicklung und Verbrauch von Kräften und Energien vollzieht" (KÜHN 1966). Somit bilden Raum, Zeit und Kraft die konstitutiven Grundelemente der modernen Politischen Geographie.

In diesem ersten Versuch einer umfassenden systematischen Grundlegung der Politischen Geographie, der es allerdings an einer Operationalisierung anhand konkreter Objekte mangelt, werden jedoch weitere Ansätze von Zukunftsaufgaben deutlich: die Notwendigkeit einer Planungsdidaktik (BOESLER 1974, S. 10) sowie im Sinne einer praxisbezogenen Politischen Geographie die Entwicklung von Entscheidungshilfen. Dadurch, daß keine zwingenden politisch-geographischen Gesetzmäßigkeiten, wohl aber Trends, typische Verhaltensweisen, Alternativen, Wahrscheinlichkeiten und Regelmäßigkeiten erforscht werden - hier wird der Gegensatz zur Geopolitik deutlich -, bietet diese Teildisziplin der Geographie die Möglichkeit zu Prognostik und Alternativplanung; sie ist damit ein possibilistischer Zweig, der die Sichtweise der reinen wie angewandten Wissenschaft vereint. Der Gefahr einer Ideologisierung vermag sie nur dadurch zu begegnen, daß ihre Methoden dem Kriterium jeder wissenschaftlichen Methode entsprechen, der größtmöglichen Objektivität.

Ausgehend von der Systematik KÜHNs entwickelt HEROLD (1972, 1973) Gedanken zu einer zeitgemäßen Politischen Geographie. Nahezu identisch mit der Auffassung KÜHNs ist seine Definition der Problemkreise der Politischen Geographie: "Die Politische Geographie untersucht die Wechselbeziehungen zwischen den räumlichen Umwelt-Faktoren der Gesellschaft bzw. ihrer Teile und den Politischen Zuständen (Strukturen), Vorgängen oder Funktionen und Entwicklungen. Sie erforscht also sowohl die Auswirkungen politischer Maßnahmen auf Struktur und Entwicklung des Raumes als auch Beeinflussung der Politik durch die im Raum wirksamen Kräfte" (HEROLD 1973, S. 14; vgl. 1972, S. 1 sowie KÜHN 1970, S. 867). Mit dieser

Aufgabenfestlegung wird die Komplexität des Gegenstandes der Politischen Geographie deutlich, die dann methodisch von HEROLD ebenso wie von KÜHN mit der erforderlichen Methodenvielfalt, auf der praktischen Ebene mit der des Operations-Research, oder, besser mit der System-Analyse, angegangen wird; hierunter sind "Verfahren zur Behandlung komplexer und mit Unsicherheiten verbundener Entscheidungsprobleme durch Bewertung der mit den Alternativen verbundenen Leistungen, Aufwendungen und Risiken" zu verstehen (FISCHER, D. 1968, S. 49; vgl. DÖRNER/REITHER 1978; WIRTH 1979). Dabei zeigt sich, daß die Forderung nach Loslösung von dem traditionsgemäß anscheinend einzigen Objekt der Politischen Geographie, dem Staatsterritorium, hier erfüllt wird. "Als Objekt der Politischen Geographie müssen wir also die Politik betrachten" (HEROLD 1973, S. 13), welche mehr als nur Raum beinhaltet, sondern auch die Staatsgewalt und das Staatsvolk; inwieweit das Merkmal der Souveränität heute noch als konstitutives Element des Staatsbegriffs anzusehen ist, scheint zur Zeit umstritten (vgl. HEROLD 1972, S. 8). Zudem ist aber auch entscheidend für die Art der Betrachtungsweise der neuorientierten Politischen Geographie, daß natur- und sozialgeographische Faktoren in ihrer Interdependenz von Raum und Politik im Gegensatz zu der von der Länderkunde erstrebten Vollständigkeit der Beschreibung nach ihrer politischen Relevanz ausgewählt werden. HEROLD schlägt vor, von Potentialeinschätzungen, der Untersuchung von "räumlichen Umweltfaktoren der Gesellschaft bzw. ihrer Teile und den politischen Zuständen (Strukturen), Vorgängen oder Funktionen und Entwicklungen" auszugehen, dann Alternativen zu entwickeln und so in den Versuch von Prognosen einzumünden, die dann zu Entscheidungshilfen für den Politiker werden können (1972, S. 8 und 1973, S. 15). "Gegenwärtig ist die Untersuchung der Struktur eines Objektes, ohne den Versuch einer Prognose zu machen oder dessen zeitliche Wandelbarkeit zu berücksichtigen, nicht mehr sinnvoll" (HEROLD 1972, S. 14).

Es wird deutlich, daß in diese "zeitgemäße Politische Geo-

graphie" Elemente der alten deutschen Geopolitik eingeflossen sind, wie etwa dynamische Prozesse, Potentialbetrachtungen und Prognosen, jedoch wird versucht, durch objektivierte Verfahren rational zu arbeiten und ideologische Verirrungen zu verhindern. "Entscheidend für das Fortbestehen der Politischen Geographie wird sicherlich die Tatsachenforschung werden", wobei neben die qualitative Betrachtungsweise in der Geographie notwendigerweise die Quantifizierung treten muß, "um den spekulativen Anteil in den normativen Aussagen einer angewandten Politischen Geographie zu vermindern" (HEROLD 1973, S. 15). Politische Geographie wird somit als possibilistischer Zweig der Geographie im Rahmen einer sozialgeographisch ausgerichteten Anthropogeographie gesehen. Wie bei KÜHN werden im Gedankengang HEROLDS Einflüsse der anglo-amerikanischen sowie der angelsächsischen Politischen Geographie sichtbar (vgl. BOESLER 1974, S. 15). Insgesamt wird wiederum der interdisziplinäre Charakter dieses Konzepts der Politischen Geographie deutlich.

Notwendigerweise müssen jedoch auch theoretische Grundlegung, gesicherte Methoden und empirische Überprüfung von Hypothesen in eine zeitgemäße Politische Geographie, die in der gesamtgesellschaftlichen Bezogenheit der modernen Wissenschaft stehen will (BARTELS 1968), einfließen. In seinen "Gedanken zum Konzept der Politischen Geographie" verfolgt BOESLER (1974), ausgehend von sozialgeographischer Orientierung der raumwirksamen Staatstätigkeit in ihrem gesellschaftlichen Kontext, eine Systematik, die derjenigen KÜHNs und HEROLDS in vielem gleicht, wobei jedoch der Gedanke der "Politisierung des Objekts" der Politischen Geographie stärker hervorgehoben wird (BOESLER 1974, S. 20). "Raumwirksame Staatstätigkeit wird stärker aus politischen Handlungszielen als durch die strukturellen Gegebenheiten des räumlichen Potentials bestimmt. Diese Handlungsziele der Politik werden in stärkerem Maße in die Prioritätsskala eines gesamtpolitischen Zielkatalogs und in eine umfassende gesellschaftspolitische Entwicklungsaufgabe eingeordnet" (S. 22). Besonderes Gewicht kommt unter diesem Aspekt dem Einsatz raumwirksamer Investitionen zu,

die die Instrumente zur Operationalisierung regionalpolitischer Ziele und zur praktischen Steuerung räumlicher Entwicklungen durch den Staat sind. Hieraus erwachsen dann vornehmlich drei Problembereiche, bei deren Lösung die Politische Geographie sich beteiligen kann und muß:

1. "Eine regional sinnvolle, d. h. zieladäquate Aufgliederung des bisherigen Einsatzes aller raumwirksamen Staatsmittel ist zu erarbeiten".
2. "Eine in gleicher Weise regional aufgegliederte Bestandsaufnahme der Infrastrukturausstattung und -versorgung sowie deren Veränderung durch den Einsatz öffentlicher Mittel ist erforderlich".
3. "Der wissenschaftliche Ausbau einer Wirkungs- und Effizienzanalyse des Einsatzes raumwirksamer Mittel ist notwendig" (BOESLER 1974, S. 22).

BOESLER sieht als Kernbereich künftiger politisch-geographischer Forschung die Untersuchung des Einsatzes raumwirksamer Staatsmittel an, will jedoch nicht einen Bruch mit den traditionellen Problembereichen herbeiführen. So hält er die Problematik politischer Raumgrenzen bzw. binnenpolitischer Gliederungen, das Hauptstadtproblem, regionale Auswirkungen überstaatlicher Organisationsformen, die Untersuchung kolonialpolitischer Auswirkungen bzw. wirtschaftlich-politischer Expansionsbestrebungen in den Ländern der "Dritten Welt", die Erforschung innerstaatlicher Lagebeziehungen und regionale Folgen der Verteidigungspolitik sowie der Außenpolitik für unverzichtbare Teilbereiche der modernen Politischen Geographie. Gerade dadurch aber, daß räumliche Strukturen eines Staates "in gewissem Maße im Rahmen aller gesellschaftlichen Strukturen politisch gestaltbar" (BOESLER 1974, S. 8) sind, steht der Aspekt der Zukunftsbewältigung durch das Angebot von praktischen Entscheidungshilfen im Vordergrund von Politikwissenschaft und Politischer Geographie (vgl. ELLWEIN 1968; NASCHOLD 1969; BÜRETH 1970).

Damit ist dann die Politische Geographie moderner Prägung aufgefordert, zu drei Problembereichen Stellung zu beziehen:

1. "Zur Aufstellung alternativer Modelle für zukunftsorientierte raumordnungspolitische Entscheidungen,
2. zur Problemlösungseffizienz raumwirksamer Staatstätigkeit,
3. - bezogen auf die Entscheidungselemente in der Bundesrepublik Deutschland - zur zielstrategischen Diskussion von Raumordnung, Landesplanung, Regionalpolitik und kommunaler Entwicklungsplanung" (BOESLER 1974, S. 8 f.).

Die politische Gestaltung und alternative Gestaltbarkeit der Verbreitungs- und Verknüpfungsmuster auf der Erdoberfläche - diese bilden die nahezu unbestrittene Grundperspektive der Geographie - umreißt damit den Aufgabenbereich der Politischen Geographie. Bestätigt wird dieses Konzept von neueren Forschungsansätzen der theoretischen Kulturgeographie (WIRTH 1979) und auch der Verwaltungsgeographie (BENZING u. a. 1978).

Somit ist heute Politische Geographie aufzufassen "als Lehre von der raumwirksamen Staatstätigkeit und ihren Motivationskreisen. Ihre Objekte sind erdoberflächliche Verbreitungs- und Verknüpfungsmuster im Bereiche staatlichen Handelns und die politischen Entscheidungsfindungen über Ziele und Instrumente, die sie bedingen" (BOESLER 1974, S. 13). Ein solcher systematisch durchdachter und in der empirischen Forschung operationalisierter Ansatz einer modernen Politischen Geographie wird durch die Methodik der Planspiel-Simulation sowie durch die Erfassung des Einsatzes raumwirksamer Staatsmittel verifiziert.

Die Politische Geographie ist damit aus dem Bereiche einer diskreditierten Wissenschaftsdisziplin herausgetreten und vermag dem Anspruch des modernen Wissenschaftsbegriffs zu genügen. Insgesamt stellt sie sich unter Maßgabe der Kriterien der Objektivität, Transparenz und der immanenten Ideologiekritik weitgehend rational dar (MATZNETTER 1977, S. 22 ff.).

#### 1.4 Die Entwicklung von Inhalten und Fragestellungen der Politischen Geographie nach dem Zweiten Weltkrieg

Die Entwicklung von Inhalten und Fragestellungen der Politischen Geographie spiegelt in eindrucksvoller Weise die verschiedenen Ansätze der Anthropogeographie wider, wenngleich sich keine klar abgrenzbare zeitliche Abfolge ergibt, sondern Überlagerungen der jeweiligen Grundpositionen. OVERBECK (1954) unterscheidet seit der Jahrhundertwende drei große Perioden in der Entwicklung der Anthropogeographie: die geosophische oder beziehungsweise wissenschaftliche, die morphologisch-physiognomische und die funktional-dynamische Periode mit Einschluß der Betrachtung historisch-genetischer und soziologisch-ökonomischer Beziehungen.

##### 1.4.1 Die geosophisch-beziehungswissenschaftliche Sicht

Die erste Periode in der Entwicklung der Anthropogeographie ist gekennzeichnet durch das Problem der Abhängigkeit des Menschen von den Naturbedingungen. Sie wirkte direkt auf Fragestellungen und Inhalte der Politischen Geographie und Geopolitik, die weitgehend von den Ideen RATZELS beherrscht wurden. Die Vertreter dieses Ansatzes nach dem Zweiten Weltkrieg versuchen, durch qualitative, deskriptive Methoden unter dem Einfluß der Idee des "harmonischen Naturgebiets" nach KJELLÉN und SIEGER Raumgesetze zu entwickeln, um von dort her die Determiniertheit des Staates vom Raum, von dessen Lage, dessen Gestalt und morphologischer Ausstattung zu begründen. Vertreter dieser Sicht nach dem Zweiten Weltkrieg sind Karl HAUSHOFER, JAGEMANN, MAULL und KNIEPER. Parallel dazu, ausgehend vom gleichen Ansatz, be-

schreiben Verfechter einer Geopsychologie den Einfluß von Geofaktoren auf die "Volksseele", auf den Charakter und auf das Verhalten von Menschen und versuchen, diese Grundbedingungen des Lebens als "Regelhaftigkeiten" aufzuzeigen. Hier sind HELLPACH, ebenso JAGEMANN und - trotz seines politologischen Ansatzes - auch GRABOWSKY einzuordnen. In den Veröffentlichungen dieser Autoren finden sich dementsprechend Raumgesetze aufgrund der politischen Umgrenzung eines Staates; sie formulieren Gestaltlehren und Triblehren, geben irrationale, ressentimenthafte Prognosen aufgrund der Organismustheorie des Staates, aufgrund sogenannter staatlicher Motive und Triebe sowie determinierender Gesetze.

Grenz- und Potentialbetrachtungen, rein qualitativ und deskriptiv vorgenommen, erscheinen nur unter dem Gedanken der Harmonie des Raumes und des Staates. Folglich zeigt sich dann dort auch ausgeprägtes Lebensraumdenken (HORNBOGEN 1973). Eine Tatsachenausrichtung mit Hilfe quantitativer bzw. empirischer Methoden findet wegen des Vorherrschens der "geopolitischen Methode" nicht statt.

Als eines der wesentlichen Merkmale des geosophischen Ansatzes der Politischen Geographie erscheint die Verwendung von Begriffen biologistischer Art zur Verdeutlichung der Organismustheorie.

Diese Kennzeichnung des Ansatzes soll im weiteren dazu benutzt werden, die Übernahme von Elementen der älteren Richtung der Politischen Geographie in geographiedidaktischen Veröffentlichungen und Konstituenten der Schulpraxis deutlich zu machen, zumal sich diese Disziplin einen raumpolitischen Erziehungsauftrag zu eigen gemacht hat.

#### 1.4.2 Die morphologisch-physiognomische Sicht

Der zweite Abschnitt in der Entwicklung der Anthropogeographie, eingeleitet durch die Umkehrung der RATZELschen Frage-



stellung durch SCHLÜTER (1926; vgl. HETTNER 1927; LAUTENSACH 1952), ist in der Politischen Geographie nur andeutungsweise zu erkennen. Hier wäre trotz aller methodischer Vorbehalte Albrecht HAUSHOFERs Ansatz anzusiedeln, welcher den Menschen als Gestalter der Umwelt herausstellt. Allerdings wurde die Frage nach den Möglichkeiten und den Bedingungen der Umgestaltung natürlicher Gegebenheiten durch den Menschen bzw. durch dessen politische Institutionen erst wesentlich später durch BOESLER in dem Begriff der "raumwirksamen Staatstätigkeit" gestellt; doch sind innerhalb dieses Ansatzes Interdependenzen zwischen Naturbedingungen und menschlichen Handlungszielen und damit auch genetisch-historische Aspekte niemals gelegnet worden. Ein Mensch-Raum-Bezug, nur einseitig vom Menschen ausgehend gesehen, kann demnach kaum im Bereich der Politischen Geographie nachgewiesen werden.

#### 1.4.3 Die funktional-dynamische Sicht

SCHÖLLER (1957) formuliert als Ziel und Aufgabe der Politischen Geographie die Erforschung der zeitlichen und räumlichen Ausdrucksform des "Staatsvolkes" und des "Kulturvolkes" sowie der Beziehungen zu "anderen soziographischen Elementen" und die Verpflichtung zur Vermittlung von Verständnis für die politische und wirtschaftspolitische Situation eines Staates. Sehr deutlich erscheinen also sowohl das historisch-genetische Moment als auch der soziologisch-ökonomische Aspekt; aber auch die Bildungsaufgabe einer solchen Wissenschaftsdisziplin wird nicht übersehen. Recht deutlich wird die Änderung dieses Ansatzes gegenüber der geosophisch-beziehungswissenschaftlichen Sicht schon in der Angabe von Forschungsanliegen der Politischen Geographie; diese sind

- Grenzuntersuchungen auf historisch und aktuell wirtschaftsgeo-

graphischer Basis,

- die Erforschung staatlicher Lagebeziehungen, von Kern- und Randlandschaften,
- Untersuchungen zu Relikt-, Entwicklungs- und Ergänzungsbieten, zum Wechsel der politischen Schwerpunkte, zu den Auswirkungen militärischer Anlagen,
- Analysen zu Wirtschaftsbeziehungen, zu einer politisch bestimmten Verkehrsgeographie, die Erforschung von Staatsräumen in länderkundlicher Sicht,
- Fragen der innerstaatlichen Gliederung, Untersuchung zu den Auswirkungen von Hauptstädten,
- Untersuchungen zur Prognose raumpolitischer Entscheidungen (SCHÖLLER 1957, S. 17 ff.).

In diesem Fragen- und Sachbereichskatalog wird das wirtschafts-geographische Element klar angesprochen, welches sich in soziologisch-ökonomischen Daten niederschlägt und damit quantitativ erfaßbar wird.

Trotz mancher Änderung des Ansatzes hat sich seither dieser Katalog der Gebiete politisch-geographischer Forschung kaum verschoben (vgl. BOESLER 1974, S. 23), wenngleich heute einer dynamischen Betrachtungsweise mehr Geltung zukommt. So dehnen sich dann die Aufgaben und möglichen Forschungsvorhaben auf die Erfassung politischer Zustände, Vorgänge und Entwicklungen sowie von Umwertungsprozessen aus. Diese Erweiterung gibt SCHÖLLER schon 1957 als Anliegen der neuorientierten Politischen Geographie an: "Wandlungen von Lagewerten und geschichtlichen Schwerpunkten, von Umstrukturierungen von Wirtschaftspotentialen, von Wertveränderungen im Gefüge der Länder und Landschaften, von Auswirkungen geistiger Bewegungen und vieles andere werden dabei Dynamik und Beharrung erkennen lassen und dabei die Frage nach den treibenden Kräften stellen" (SCHÖLLER 1957, S. 14). Unter diesem Aspekt kommt dem Begriff des Potentials eine erweiterte Bedeutung zu. Konform damit gehen später dann KÜHN (1970), HEROLD (1972) und BOESLER (1974).

Als besonders wichtig im Rahmen des Neuansatzes der Politi-

schen Geographie wird die schon genannte Problematik "Grenze", die aktuell und auch historisch politisch-geographisch gesehen wird, herausgestellt. Inhaltlich wird sie ausgefüllt mit folgenden möglichen Vorhaben:

Standortplanungen in grenznahen Gebieten, Grenzverschiebungen mit deren Auswirkungen (z. B. Polen, deutsche Ostgebiete, Berlin), Grenzaufhebungen (z. B. Saarland, Rijeka), Funktionsänderungen von Grenzen; weitere Inhalte dieses Problembereichs können das Weiterverfolgen von kolonialen Strukturen und mögliche Expansionsbestrebungen von Ländern der Dritten Welt sein (SCHÖLLER 1957, S. 17 ff.).

Im Rahmen einer funktional-genetisch verstandenen Politischen Geographie geht es neben einer rationalen Deskription auch um die quantitative Erfassung der "raumwirksamen Staatstätigkeit" anhand konkreter Problemkreise; um die Erfassung natur- und sozialgeographischer Faktoren, deren Interdependenz, Wertigkeit und politische Relevanz (KÜHN 1970; HEROLD 1972; BOESLER 1974) sowie unter dem Anspruch einer angewandten Wissenschaft um die Aufstellung von Alternativen und Prognosen als Entscheidungshilfen. Letztlich werden somit rationale und quantifizierte Aussagen über raumwirksame politische Machtausübung und deren Folgen angestrebt.

Der Katalog der Forschungsanliegen der Politischen Geographie zeigt, daß die Fragestellung sich darauf richtet, politisch organisierte Räume von ihrer Genese, Struktur und Funktion her zu erforschen, daß jedoch gleichzeitig das Problem einer allgemeinen, systematischen Politischen Geographie ins Blickfeld tritt. Eine Differenzierung in einen solchen allgemeinen Teil und einen regionalen Teil nehmen sämtliche deutsche Autoren vor bis auf CZAJKA; dieser betrachtet Politische Geographie mehr als "eine eingeschlossene, grundsätzlich zu beachtende Fragestellung" (1960, S. 486). Es erscheint auch der Gedanke des politischen Machtpotentials, worauf sich dieses auch immer stützen mag; dieser Aspekt könnte in Problemkreisen einer Regionalen Politischen Geographie seinen Niederschlag finden.

Die jüngste Übersicht über Themenbereiche und Forschungsaufgaben der Politischen Geographie gibt WIRTH (1979). Dieser stellt wiederum die Problematik der Grenze, welche "durch ihren scharfen linienhaften Charakter die Auswirkungen unterschiedlicher Kräfte diesseits und jenseits eindrucksvoll hervortreten läßt", die Maßnahmen bewußter Raumprägung und Raumgestaltung im Rahmen der Landesplanung und Raumordnung - hier werden historische Betrachtungen und aktuelle Planungen als Inhalte angegeben - und als wesentlichen Gedanken die Raumwirksamkeit staatlicher Maßnahmen durch "beabsichtigte oder unbeabsichtigte Nebeneffekte" heraus (WIRTH 1979, S. 252 f.; vgl. UTHOFF/RABEN 1975).

"In diesem Sinne raumprägend sind fast alle Determinationen aus dem weiten Bereich staatlicher Wirtschafts-, Bevölkerungs- und Sozialpolitik" (WIRTH 1979, S. 253).

Somit kann Politische Geographie nur in einem Wechselwirkungskonzept mit historisch-genetischen Bezügen gesehen werden. Trotzdem muß auch die "Notwendigkeit einer typisierenden und klassifizierenden Analyse, welche die unterschiedlichen Möglichkeiten staatlichen Eingreifens und deren unterschiedliche Konsequenzen" (WIRTH 1979, S. 254) angibt, als Aufgabe der Politischen Geographie betrachtet werden.

#### 1.4.4 Allgemeine, systematische Politische Geographie als Zukunftsaufgabe

"Eine Monographie über die Determination staatlicher Kräfte in der Kulturlandschaft" erscheint als Zukunftsaufgabe (WIRTH 1979, S. 254), und eine "allgemeine, systematische Grundlegung der Politischen Geographie bleibt ein Desiderat" (GORKI 1973).

Allein diese beiden Äußerungen zur Frage der Allgemeinen

Politischen Geographie machen deutlich, wie sehr es an politisch-geographischen Raummodellen etwa in Analogie zu THÜNEN (1826) und CHRISTALLER (1933) mangelt, "die die regelhaft faßbaren Beziehungen zwischen obrigkeitlicher Lenkung und den kulturellen Prozessen der Betroffenen klären" (WIEGELMANN 1977, S. 46). Darin kann sich einerseits ein "Rückstand in der Forschung" ausdrücken, andererseits ist es jedoch möglich, daß "aus prinzipiellen Erwägungen heraus kaum mit Regelmäßigkeiten und Modellen räumlicher Differenzierung kraft staatlicher Determination zu rechnen ist" (WIRTH 1979, S. 255). Diese Auffassung wird damit begründet, daß es gerade im Wesen jeder staatlichen Tätigkeit liegt, über den gesamten Raum gleichmäßig zu wirken, und daß die verschieden starken und verschiedenartigen Wirkungen staatlicher Maßnahmen gerade durch wirtschaftliche oder soziale Kräfte begründet werden. Sieht man jedoch "Staat" als halboffenes räumliches System, das charakterisiert ist "durch vielfältige Wechselwirkungen mit der Umgebung, bei dem in einem 'Grenzbereich' oder 'Randbereich' die Relationen nach Zahl und Intensität mit einem starken Kontinuitätsprung abnehmen" (WIRTH 1979, S. 110), so scheinen doch einige allgemeine Aspekte in einem solchen halboffenen System hinsichtlich der Landschaftsprägung vorhanden zu sein.

Ebenso, wie es widersinnig wäre, den geschichtlichen Aspekt allein auf die traditionelle Siedlungsgeographie oder die Historische Geographie beschränken zu wollen, genauso wenig kann man ihn aus der Politischen Geographie ausklammern. Zeit ist jedoch sowohl konkrete historische Vergangenheit, die sich im Landschafts- oder Stadtbild widerspiegelt, als auch eine abstrakte Dimension, innerhalb der sich Veränderungen ereignen. Demnach sind einer historischen Politischen Geographie Untersuchungen über Genese, Geschichte und Entwicklungsphasen der Landschaft unter politischem Aspekt zuzuordnen. Gleichzeitig wären hier mögliche transferierbare Modelle zu entwickeln, Veränderungskonzepte, die auf eine aktuelle Politische Geographie anwendbar wären. Untersuchungen über Prozesse, Veränderungen,

Bewegungen und Dynamik (vgl. KÜHN 1970) wären dem zweiten Aspekt der Zeit zuzuordnen. In einer solchen funktional-dynamischen Politischen Geographie stehen sich dann prinzipiell zwei Konzepte gegenüber: das der Persistenz (RUPPERT/SCHAFFER 1973), welches die Einschränkung von Reaktions- und Aktionsmöglichkeiten, von Alternativen und Realisationen politischer Entscheidungsträger beinhaltet, und als zweites das der Dynamik der Veränderung (vgl. SCHÖLLER 1957, S. 14).

Dieses zweite Konzept der funktional-dynamischen Sicht, möglicherweise auch anwendbar im Rahmen der Betrachtung und Analyse von historischen politisch-geographischen Prozessen, bei denen die Konsequenzen geographisch faßbar und nachweisbar sind, enthält folgende grundlegende Tendenzen:

- die zur Eigengesetzlichkeit politischer Entscheidungen in ihren Raumwirkungen und
- die zur Beschleunigung raumdynamischer Prozesse.

Die Tendenz zur Eigengesetzlichkeit läßt sich durch die nur begrenzte Steuerbarkeit der Raumwirkungen allgemeiner politischer Entscheidungen begründen; diese wiederum kann aus dem Phänomen abgeleitet werden, daß raumwirksame, dynamische Prozesse sich oft aus einer unübersehbaren Menge kleinster Schritte, einem Faktorenbündel aus politischen Entscheidungen, Verordnungen, Gesetzen, Erlassen und Vorschriften zusammensetzen. Häufig ist dabei dann nicht zu differenzieren zwischen Ursache und Wirkung; wirtschaftliche und soziale Notwendigkeiten und politische Entscheidungen bedingen sich gegenseitig. Ebenfalls sind in einem solchen Rahmen zunächst wesentliche Nebeneffekte, die raumbedeutsam sein könnten, auch nur partiell auszumachen. Das erklärt dann auch die zweite Tendenz: die Determinationen aus dem Bereiche staatlicher Steuer-, Wirtschafts-, Bevölkerungs- und Sozialpolitik (vgl. WIRTH 1979, S. 253) wirken nicht nur kumulativ, sondern in manchen Fällen geradezu exponentiell in ihrer Beschleunigung (vgl. UTHOFF/RABEN 1975). Auch unter diesem Aspekt ist die Schwierigkeit zu erklären, allgemeine Regelmäßigkeiten und Modelle politisch-geographischer Art aufzustellen.

Es geht somit im Rahmen einer Allgemeinen Politischen Geographie nicht nur um eine Typisierung von Staaten nach dem Maße ihrer raumwirksamen Staatstätigkeit (SCHWIND 1972), sondern vielmehr um die qualitative und quantitative Erfassung politisch-geographischer Prozesse als Raumwirkungen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft (vgl. SCHÖLLER 1977, S. 36).

Eine Monographie mit der Aufstellung möglicher politisch-geographischer Raummodelle bleibt damit noch eine Zukunftsaufgabe, vielleicht auch ein nicht lösbares Problem. Doch bleibt die Politische Geographie aufgefordert, spezifische Beiträge zur "konkreten Landeskenntnis, Raumbewertung und Einsicht in die komplexen Zusammenhänge und Auswirkungen aller steuernden Eingriffe und Maßnahmen" (SCHÖLLER 1977, S. 38) zu leisten.

## 2 DIE INHALTLICHEN DIMENSIONEN DER POLITISCHEN GEOGRAPHIE IN PROBLEMKREISEN DER GEOGRAPHIEDIDAKTIK

### 2.1. Problemkreise der Geographiedidaktik nach 1945

Theorie und Praxis der Schulgeographie haben sich in den Jahren seit dem Zweiten Weltkrieg weitreichend verändert. Zunächst zeigt sich nach dem Krieg eine Grundtendenz, in Distanzierung von Vorstellungen und Zielsetzungen des Nationalsozialismus und in einer radikalen Desillusionierung an die Zeit vor 1933 anzuknüpfen und den Lehrern vor allem Handlungshilfen zu geben. Bestimmenden Einfluß haben in dieser Zeit die jeweiligen Besatzungsmächte, die in "Umerziehungsprogrammen" eine neue Denk- und Geisteshaltung in Gang zu setzen versuchen (WENIGER 1959/60); "das einzige und beste Werkzeug, um noch im gegenwärtigen Geschlecht in Deutschland die Demokratie zu erreichen, ist die Erziehung", so aus den Vorschlägen der amerikanischen Erziehungskommission vom 20. September 1946 (zit. n. BORCHERDING 1965, S. 66). Die Schule hat die Aufgabe, "Schüler im Rahmen der Demokratie zu den Grundforderungen der Freiheit, Gerechtigkeit und Menschenwürde, zur Liebe zu Volk und Vaterland und zur Achtung vor allen Völkern und Rassen zu erziehen" (HS 1946). Die Schulgeographie - die Heimatkunde an Volksschulen, die Erdkunde an weiterführenden Schulen - ist verpflichtet, unter solchen Vorgaben auch Erziehungsaufgaben zu übernehmen, welche deutlich anthropologische Dimensionen, die teils politisch, kosmopolitisch, pazifistisch, patriotisch, teils normativ-ethisch, sozial und religiös akzentuiert sind, aufweisen. Schulgeographie ist in einem so abgesteckten Rahmen Länderkunde, die neben dem geographischen Weltbild auch zugleich ein politisches Weltbild vermitteln soll.

Doch zeigt sich schon um 1950 ein allgemeines Unbehagen an der Länderkunde mit ihrer Stofffülle; Erneuerungen werden eingeleitet, die dann in der Curriculum-Revision, initiiert durch ROBINSOHN 1967, gipfeln. Wie weit dabei schulpolitische Einflüsse, wie etwa die Einführung der Hauptschule oder des 9. Pflichtschul-



jahres einwirken, kann hier nicht untersucht werden. Insgesamt werden nach dem Zweiten Weltkrieg in der Geographiedidaktik folgende Problemkreise und innovierende Aspekte diskutiert und auch in Konstituenten der Unterrichtspraxis umgesetzt: Die bis etwa 1970 vorherrschende Länderkunde wandelt sich schon vor 1960 unter dem Einfluß des "exemplarischen Prinzips" nach WAGENSCHEN, KLAFFI und SCHEUERL in eine exemplarische Länderkunde. Man will eine beschränkte Anzahl von Ländern bzw. Regionen auswählen und diese dann gründlicher behandeln (KNÜBEL 1960; LÖSCHE 1960). SCHULTZE wertet im Rückblick die damalige "Länderkunde nach dominanten Faktoren" als eine "Aufzählung generalisierter Fakten" und als Verstärker von "Länderklischees" (1979, S. 2), zumal die vom Ansatz her implizierte Transferhypothese im Rahmen einer idiographischen Länderkunde wohl kaum begründet werden kann.

Die Vorbehalte dokumentieren sich weiterhin in verschiedenen didaktischen und inhaltlichen Vorschlägen: etwa 1950 schon die "weltweite Geographie" (HINRICHS 1950), dann später die Einbeziehung der Themenbereiche "Entwicklungsländer", "Stadtgeographie", "Industriegeographie" und "Ökologie" in die Schulerkunde. Auch GROTELÜSCHENS Konzept "Dreimal um die Erde" (1965) muß als ein innovatorischer Vorschlag gewertet werden, der dann auch in Lehrplänen und Richtlinien seinen Niederschlag findet. Der eigentliche Umbruch der Schulgeographie, die Abkehr von der Länderkunde, beginnt 1968 - sie nimmt ihren Anfang auf der Didaktikertagung in der Reinhardswaldschule -, durch die Verbindung von ROBINSOHNs Curriculum-Konzept (1967) mit dem der Sozialgeographie (RUPPERT/SCHAFFER 1969), parallel dazu müssen Lernzielorientierung und Vorschläge zur allgemeingeographischen Ausrichtung des Unterrichts als weitere fachdidaktische Entwicklungen, die innovativ wirken, gesehen werden.

Der Erwerb von Qualifikationen für zukünftige Lebenssituationen steht nunmehr im Vordergrund eines allgemeingeographischen, exemplarischen und thematischen Unterrichts, der planerische und sozialgeographische Elemente enthält. Zusammenfassend

lassen sich die Problemkreise der Geographiedidaktik seit 1945 so beschreiben: Theorie und Praxis haben sich entscheidend verändert durch

- das exemplarische Prinzip in Form des allgemeingeographischen Unterrichts,
- die Lernzielorientierung im allgemeingeographischen Konzept,
- den Einfluß der Sozialgeographie mit ihrem Gerüst der Daseinsgrundfunktionen,
- neue Teilgebiete wie Stadtgeographie und Planung, Ökologie und Umweltschutz, Entwicklungshilfe, globale Orientierung - diese Bereiche lassen den Zukunftsbezug, den planerischen Aspekt, besonders deutlich werden - ,
- neue Unterrichtsmethoden (vgl. SCHULTZE 1979, S. 7).

Neuerdings wird aber auch auf die Notwendigkeit einer qualitativ fundierten Länderkunde hingewiesen (SCHÖLLER 1978). Erdkunde wird also nicht mehr als erklärende Beschreibung von Ländern, Regionen und Landschaften verstanden, sondern erfährt ihre Berechtigung in der Schule als raumwissenschaftliche Bildung, verstanden als Regionalanalyse und als kritisches Vorausdenken über geographisch-bedeutsame Lebenssituationen. Geographischer Schulunterricht beinhaltet damit auch die Aufgaben und Inhalte der Angewandten Geographie, besonders deutlich wird dieser Aspekt im Raumwissenschaftlichen Curriculum-Forschungsprojekt (HOFFMANN, G. 1974, S. 239 f.).

## 2.2 Dimensionen der schulgeographischen Zielsetzung

KÖCK arbeitet in seinem Überblick über Intentionen des Geographieunterrichts verschiedene Zieldimensionen heraus und stellt "ein über alle Schulstufen und -arten hinweg hohes Maß an Übereinstimmung" (1977, S. 20) in ihrer Art und ihren inhaltlichen Aussagen fest, wenngleich im fachdidaktischen und schulamtlichen Schrifttum der Nachkriegszeit diese Zielaspekte "nach Anzahl und

Vielfalt kaum noch überschaubar" sind (KÖCK 1977, S. 3; vgl. HAUBRICH 1979, S. 508). In der zeitlichen Abfolge dieser Zielsetzungen spiegelt sich naturgemäß der Wandel geographischen Unterrichts - erfaßbar in den Richtlinienvorgaben - und die Änderungen der Ansätze in der Geographiedidaktik wider. Als letzte Glieder dokumentieren dann auch geographische Unterrichtswerke und Atlanten diese Veränderungen.

Hier soll nun dieser Katalog schulgeographischer Zieldimensionen knapp dargestellt werden, um ihn dann den politisch-geographischen Fragestellungen und Inhalten alter und neuer Prägung mit ihren Ausdrucksformen in der Geographiedidaktik gegenüberzustellen.

### 2.2.1 Materiale Grunddimensionen

Die idiographische Dimension erscheint in den Begriffen und Standardformeln wie Kenntnisse von der geographischen Eigenart der Umwelt erwerben, Erschließen der Heimat, des kindlichen Lebens- und Erfahrungsbereichs, des Bezugsraumes, Kenntnis erlangen von der Verschiedenartigkeit der Länder, von Landschaften und ihren Bewohnern, von Lebens- und Arbeitsbedingungen fremder Völker, Rassen, Menschen, u. ä. (vgl. KÖCK 1977, S. 5). Hinzu kommen noch, je nach der Ausrichtung der einzelnen Fachdidaktiker, Formulierungen wie "Erwerb eines geographischen Grundwissens", "Kenntnis und Einsicht in geographische Erscheinungen" (KLENK 1950, S. 3), "Vermittlung volkstümlichen Wissens" (ADELMANN 1955, S. 57; KLENK 1950, S. 7; WOCKE 1968, S. 30), "Erschließung der Fremdwelt, erdkundig werden" (VÖLKELE 1961, S. 52), "geographisches Wissen vermitteln" (WAGNER, J. 1955, S. 9).

Die Begründung dieser Zieldimension geographischen Unterrichts gibt WOCKE: "Geographie ist eine idiographische Wissenschaft und nicht Gesetzeswissenschaft" (1968, S. 26). Deutlichen Niederschlag findet dieser Aspekt gerade durch das Vorherrschen

der Länderkunde in Wissenschaft und Schule (WOCKE 1968, S. 25; SPERLING 1969, S. 81; FILIPP 1975, S. 5; EBINGER 1971, S. 118). Die synoptisch-planetarisches Dimension drückt sich aus in Zielangaben wie "Vermittlung des geographischen und zugleich politischen Weltbildes" (KNÜBEL 1970, S. 331), einer "integrativen Totalitätsschau" und des "Totalzusammenhanges des räumlichen Einzelseins im Erscheinungsbild des planetarischen Ganzen" (VOGEL, A. 1964, S. 392), der "globalen Weltsicht" (KNIEPER 1957). Wie sehr dieser Zielaspekt "für die gesamte Nachkriegszeit über alle Schulstufen und -arten, bei einer gewissen Abschwächung und Modifizierung für die Primarstufe, zutrifft", belegt KÖCK durch eine Fülle von Literaturangaben (1977, S. 6, S. 49; vgl. VOGEL, A. 1967; HAUBRICH 1979, S. 508).

Der kulturökologische Zielaspekt umfaßt die Darstellung der "Wechselbeziehungen zwischen dem Menschen und seiner Kultur einerseits und den landschaftlichen und soziologischen Gegebenheiten eines Erdraumes andererseits" (EBINGER 1966, S. 24; 1971, S. 110). Bekannt ist jedoch die Perspektive der vertikalen Abhängigkeit des Menschen von Naturfaktoren (WOCKE 1965, S. 25; SCHMIDT, A. 1970, S. 46). Diese "Bildungskategorie" des erdkundlichen Fachbereichs - die Verdeutlichung der "unabänderlichen" und "schicksalhaften Abhängigkeit von der Natur" (WOCKE 1968, S. 26 f.) - stellt den "eigentümlichen Bildungsgehalt der Erdkunde", die "grundlegende Einsicht", die "aus der länderkundlichen Betrachtung in der Unterrichtsarbeit gewonnen werden" soll (WOCKE 1968, S. 25 ff.), dar. Deutlich wird die Ambivalenz des Mensch-Raum-Verhältnisses damit allerdings nicht angesprochen, sondern "letztlich nur die determinierende Wirkung von Geofaktoren" (KÖCK 1977, S. 7). In neueren Quellen werden Begriffe wie Raum, Erde u. ä. nicht mehr verwendet, dafür erscheint der Begriff "Umwelt"; der Mensch wird in seiner Umwelt als ein in Gruppen raumgestaltender Faktor gesehen. So schlägt sich die neuere Entwicklung der Fachdidaktik auch als Wechsel der Terminologie nieder. Zum Nachweis der kulturökologischen Zieldimension sei auf KÖCK (1977, S. 50) verwiesen.

Die Interdependenz - Dimension erscheint in Zielangaben wie "Erkenntnis der wechselseitigen Verflochtenheit von Ländern, Staaten, Räumen, Völkern" und die "Einsicht in die Notwendigkeit internationaler, weltweiter Zusammenarbeit" (KÖCK 1977, S. 9). Diesem Aspekt wird außer in der Grundschule bzw. Unterstufe der Volksschule in allen anderen Schularten erhebliche Bedeutung beigemessen (vgl. KÖCK 1977, S. 50).

Systemanalytisch-nomologische Intentionen werden in Formulierungen wie "Zusammenhänge erkennen" und "Gesetzmäßigkeiten aufdecken" für alle Schularten und -stufen gefordert (GÄRTNER 1950, S. 105; WAGNER, J. 1955, S. 9; KNUBEL 1960, S. 34 f.; JONAS 1967, S. 142; WOCKE 1968, S. 25).

Der chorologische Aspekt in den Zielsetzungen erdkundlichen Unterrichts enthält die Vermittlung von Raumstrukturen, räumlicher Gliederung, von Landschaftstypen, der "Raumesordnung" (VÖLKELE 1961, S. 43 ff.; ADELMANN 1955, S. 44; GROTELÜSCHEN 1962, S. 479). Diese Intention ist durchgängig seit 1949 anzutreffen, zeigt sich auch in der erdkundlichen Heimatkunde (SAUTER 1949, S. 46) und bleibt im Rahmen des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes - wenngleich anders akzentuiert - ebenfalls bestehen: Die Aufgabe der Geographie ist es, den Schüler zu "befähigen, soziale, wirtschaftliche und politische Strukturen und Prozesse in ihren räumlichen Dimensionen zu verstehen und damit räumliche Ordnung als gesellschaftliche Aufgabe zu begreifen" (PHILOLOGEN-VERBAND NRW 1973, S. 273; vgl. FRENZ 1980).

Die Topographie ist von je her Aufgabe des erdkundlichen Unterrichts gewesen; allerdings hat sich die Gewichtung von "der Vermittlung notwendigen topographischen Grundwissens" (OBLINGER 1962, S. 346) zur unterrichtlichen Aufgabe eines "geographischen Orientierens" (EBINGER 1971, S. 96) verschoben.

Als letzte der materialen Zieldimension sei noch die kosmologische Perspektive genannt, die jedoch nur untergeordnete Bedeutung in den Zielkatalogen des Geographieunterrichts hat (vgl. KÖCK 1977, S. 11).

### 2.2.2 Anthropologische Grunddimensionen

Der politische Zielaspekt geographischen Unterrichts wird als Forderung nach Vermittlung der "neuen Dimension" der "Einen Welt" (VÖLKELE 1961, S. 76) und nach "globaler Ausrichtung der Persönlichkeitsformung" (GLASER 1963, S. 191) ausgedrückt. "Die politische Komponente ist heute im Stoff selbst gegeben" (VÖLKELE 1961, S. 76); BEUMLING ergänzt: "Politische Bildung ist der Erdkunde als Schulfach sozusagen immanent" (1960, S. 532). Die Motivation der Fachdidaktik für die verstärkte Hervorhebung dieser Zieldimension liegt nicht allein in der Aufarbeitung von Vorstellungen aus der Zeit des Nationalsozialismus und dem Bestreben nach "Vermeidung neuerlicher politischer Abenteuer" (ADELMANN 1955, S. 45), sondern auch in der Einführung der gesellschaftswissenschaftlichen Bildung in die Oberstufe des Gymnasiums im Jahre 1960; damals beschließt die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in den Saarbrücker Rahmenvereinbarungen die Zusammenfassung der Fächer Geographie, Geschichte/ Sozialkunde und Philosophie zur Gemeinschaftskunde. Politische Bildungsarbeit wird im Rahmen einer Politischen Weltkunde (JONAS 1970) verstanden, dabei leistet der Geograph "zwei unentbehrliche Dienste": "er liest der Landschaft ab, in welcher Form und in welcher Intensität sich staatlicher Wille realisiert; er hellt das innig verflochtene Frage- und Antwortspiel auf, das zwischen Umwelt und Ideologie besteht. ... Die im Staatsgebiet wirkenden natürlichen Kräfte, die dem menschlichen Willen entweder förderlich sind oder ihm Grenzen setzen, müssen erkannt werden" (SCHWIND 1963, S. 356). Auch NEWE betont politische Aspekte im Rahmen des erdkundlichen Beitrages (1963; vgl. FRENZ 1980).

Die kosmopolitische Dimension im Bildungsauftrag der Erdkunde schließt sich dem politischen Aspekt unmittelbar an. Begriffe und Formeln wie "Erziehung zum Weltbürgertum" (BAUER 1949, S. 432), "weltbürgerliches Denken" (WAGNER, J. 1955, S. 24), "Weltoffenheit" (KOPP 1949, S. 22; SCHNASS 1949, S. 68 f.; MEYER-WILLUDA 1953,

S. 12; ADELMANN 1955, S. 82), "weltkundliche Bildung" (KNÜBEL 1960, S. 51), "politische Weltkunde" (NEWE 1963; VOGEL, A. 1967; JONAS 1970) zeigen an, wie sehr hier Vorstellungen der Vergangenheit überwunden werden sollen. ADELMANN begründet dieses Ziel des geographischen Unterrichts mit der Notwendigkeit der Verhinderung eines "verstiegenen regionalen Patriotismus, eigenbrötlerischen Partikularismus und unheilvollen Chauvinismus" (1955, S. 83), VÖLKELEL sieht in diesem Zusammenhang die "ganz neue Aufgabe einer Bewältigung der kolonialpolitischen Vergangenheit Europas und der weltpolitischen Verflechtung seiner Wirtschaft" (1961, S. 137), J. WAGNER will "Verständnis wecken für das Fremdartige schlechthin" (1955, S. 22), und die ARBEITSGEMEINSCHAFT DEUTSCHE HÖHERE SCHULE hält die "richtige Erfassung der eigenen Lage und Begegnung von Gefahren angesichts einer veränderten Weltsituation" als Ziel des Geographieunterrichts für bedeutsam (1958, S. 55). Gleichzeitig wird aber auch der kosmopolitische Aspekt als Pendant zur Sprangerschen Begründung des Bildungswerts der Heimatkunde (SPRANGER 1923, 1952) gesehen; Weltoffenheit ist "natürlicher und notwendiger Gegenpol zur Heimatverbundenheit" (SCHNASS 1953, S. 39). Heimatkunde wird somit als Fundament, als Prinzip gesetzt, um das Ziel der Weltoffenheit zu erreichen (ADELMANN 1955, S. 82; WAGNER, J. 1955, S. 39; VÖLKELEL 1961, S. 29 f.; VOGEL, A. 1967; WOCKE 1968, S. 30; vgl. HAUBRICH 1979, S. 508).

Gekoppelt mit der kosmopolitischen Dimension ist ein pazifistischer Aspekt; dessen Charakteristika sind vor allem Zielangaben wie "Erziehung zur Völkerverständigung und -versöhnung", "Beitrag zur Befriedung der Welt", "Achtung vor der Eigenart und dem Eigenwert anderer Völker" (ADELMANN 1955, S. 44 f.; WAGNER, J. 1955, S. 11; VÖLKELEL 1961, S. 137; VOGEL, A. 1967; WOCKE 1968, S. 37). Gerade dieser Bereich schlägt sich in Richtlinien und Lehrplänen der einzelnen Bundesländer nieder (vgl. KÖCK 1977, S. 50) und wird insbesondere aus dem Kriegs- und Vorkriegsgeschehen abgeleitet (WAGNER, J. 1948, S. 671), dazu als Begründung für die Ablehnung der Politischen Geographie und Geopolitik ein-

gesetzt (VÖLKELE 1961, S. 77; WÖCKE 1968, S. 64). Zudem wirkt auch das Partnerschaftskonzept aus der Politischen Bildung hier mit hinein (OETINGER 1953; vgl. JONAS 1970, S. 148).

Ein gewisser Patriotismus, ausgedrückt in Begriffen wie Heimat- und Vaterlandsliebe, Vaterlandsgesinnung und -bewußtsein, findet sich neben der besonderen Betonung in der Unterstufe der Volksschule, heute Grundschule bzw. Primarstufe, "ohne Unterschied zwischen Schulstufen und -arten im Schrifttum" (KÖCK 1977, S. 14; vgl. HAUBRICH 1979, S. 508). Hier wirkt besonders SPRANGERS Einfluß auf den Bereich der Heimat- und Erdkunde nach (KOPP 1952, S. 11; MEYER-WILLUDA 1953, S. 11; SAUTER 1954, S. 10; SCHNASS 1953, S. 76 f.; ADELMANN 1955, S. 81 ff.; WAGNER, J. 1955, S. 37 ff.; VÖLKELE 1961, S. 49). Legitimiert wird dieser Aspekt erdkundlicher Zielsetzung in der Schule durch den menschlichen Bezugsraum "Heimat", "wurzeln wir doch im Heimatboden nicht nur als Naturwesen, sondern mit unserer ganzen Geistigkeit und Kultur" (PETER 1952, S. 9; vgl. SPRANGER 1952, S. 14 f. sowie HANSEN 1968, S. 11).

Normativ-ethisch sind in der Schulgeographie vor allem die Vorstellungen vom Verhalten des Menschen und von Gruppen im Raum. Raumverantwortliches Handeln (EBINGER 1971, S. 101 f.) bedeutet zunächst Einsicht in Bedeutung, Aus- und Rückwirkungen im Raum, in die Notwendigkeit des Landschaftsschutzes, Einblick in die Ökologie einer Landschaft sowie Verantwortung gegenüber den Mitmenschen (KOPP 1952, S. 130; WAGNER, J. 1955, S. 11; KNÜBEL 1960, S. 51; WÖCKE 1968, S. 31; EBINGER 1971, S. 103). Dabei differenziert sich diese Zieldimension in den Schwerpunkt Heimat- und Naturschutz in den Klassen 1 bis 4 und vor allem in den Aspekt gesellschaftsverantwortlichen Handelns in den folgenden Schulstufen (DURACH 1956, S. 167).

Die soziale Zielkomponente ergibt sich für den erdkundlichen Unterricht aus der Zugehörigkeit des Menschen - als Einzelner und in der Gemeinschaft - zu seiner Heimat, seinem Land, dem Erdteil und dem Erdganzen. Dadurch wird für die Erdkunde die Verpflichtung zur Förderung des "Gemeinschaftsverständnisses und



der Gemeinschaftsbereitschaft in den Kleinst- wie in den Größtformen des menschlichen Zusammenlebens" abgeleitet (DURACH 1956, S. 167). Formulierungen wie "soziales Denken, Handeln und Sich-Verhalten", "vertieftes soziales Bewußtsein" (ADELMANN 1955, S. 46), "Kameradschaftlichkeit" (WAGNER, J. 1955, S. 24), "Weckung sozialen Denkens" (MEYER-WILLUDA 1953, S. 10), vor allem im Bereiche der weiterführenden Schulen, zeigen diesen Zielaspekt an; für den Primarbereich gelten Begriffe wie "soziale Verhaltensweisen", "Grunderfahrungen", "Orientierung in der Gesellschaft" (KATZENBERGER 1975). Der Erdkundeunterricht soll auch der "Persönlichkeitsbildung und -entwicklung" (KATZENBERGER 1971, S. 31; WAGNER, J. 1955, S. 22) dienen und "danach trachten, daß sich die ganze Persönlichkeit des Schülers je nach Anlagen und Umständen" entfalten kann (HUEBER 1959, S. 220).

Die affektive Dimension hat ihre Bedeutung besonders in der Grundschule, wird "daneben jedoch auch in der Volks-/ Hauptschule - Klassen 5 bis 9 bzw. 10 - verfolgt. Für die Realschule sowie die Sekundarstufen I und II des Gymnasiums sind entsprechende Hinweise nicht erkennbar" (KÖCK 1977, S. 16). Intentionen wie "Entwicklung der Gemütskräfte durch Begegnung mit der Landschaft", "Staunen vor dem Wunder der Natur" finden sich vor allem bei ADELMANN (1955, S. 47), KLENK (1950, S. 6), WOCKE (1968, S. 32) und auch in Richtlinien (HH 1966, S. 8; NRW 1968, B 5, S. 1). Diese Dimension ist sehr häufig mit religiösen Elementen verbunden (ADELMANN 1955, S. 48; EBINGER 1966, S. 26; WOCKE 1968, S. 31 f.), die den Erziehungsauftrag der Erdkunde auf eine ethisch-religiöse Grundhaltung ausdehnt (vgl. HAUBRICH 1979, S. 508).

Die intellektuell-kognitive Dimension enthält "einerseits geographieeigene, andererseits allgemein relevante Fähigkeiten" (KÖCK 1977, S. 17). Hier wird geographisches Denken gefordert, welches "mehrere, häufig miteinander verflochtene Grundformen" umfaßt wie "die vergleichende, die kausal-genetische, die chorologisch-konditionale und die ökumenische Betrachtungsweise" (PITTELKOW 1949, S. 363). Dieser Zielaspekt taucht in Formulierungen auf wie etwa Entwicklung geographischen, räumlichen, raum-

bezogenen Denkens, aber auch in Angaben wie "Erkenntnis der Wirklichkeit" (KNÜBEL 1960, S. 51), "Fähigkeit zum Verarbeiten von Informationen" (EBINGER 1971, S. 94 ff.), von "Erfahrungen" (KATZENBERGER 1971, S. 37). Hier ist also auch ein formaler Aspekt geographischen Denkens noch miteinbezogen.

### 2.2.3 Formale Grunddimensionen

Die propädeutische Zieldimension der Geographie im Rahmen der Heimatkunde, bzw. des gesellschaftswissenschaftlich-geographischen Lernbereichs des Sachunterrichts sowie auch im Bereiche der Sekundarstufe I der weiterführenden Schulen wird von fast allen Fachdidaktikern herausgestellt (vgl. KÖCK 1977, S. 18 und S. 51). Während jedoch in der Primarstufe dieser Aspekt mehr als Vorbereitung, Grundlegung und Vorstufe des eigentlichen Fachunterrichts gesehen wird (KATZENBERGER 1971, S. 37; SCHÖNBACH 1970), erscheint in den Sekundarstufen I und II des Gymnasiums diese Dimension als Wissenschaftspropädeutik (VDS 1959, S. 31 f.). Anwendungsbereiche sieht der Verband Deutscher Schulgeographen in der Universität und im Berufsleben ohne vorausgegangenes Studium.

Unterricht wird in formaler Begründung als Geschehen zur Vermittlung von Methoden, Arbeitstechniken, Verfahren und Fertigkeiten verstanden. Diese instrumentell-methodische Zieldimension hat "über alle Schulstufen und -arten hinweg ihren eindeutig definierten Platz" (KÖCK 1977, S. 19). Formale Fertigkeiten fordern SAUTER (1949, S. 46 f.), WAGNER, J. (1955, S. 23), KOPP (1956, S. 400), JONAS (1970, S. 37) und EBINGER (1971, S. 110).

### 2.2.4 Die Raum-Verhaltens-Dimension

"Aufgrund der Zielsetzung, für die Bewältigung von Lebens-/Daseinssituationen zu qualifizieren, geht es der Schulgeographie von heute folglich nicht mehr darum, a priori gesetzte Inhalte zu

vermitteln und dadurch bestimmten Zielen zu dienen, sondern umgekehrt als a priori gesetzte Ziele, vorgegebene Verhaltensdispositionen/Qualifikationen, die zur Bewältigung der raumspezifischen Dimension der einzelnen Lebens-/Daseinssituationen befähigen, am Beispiel geeigneter Inhalte zu vermitteln" (KÖCK 1977, S. 27). Inhalte werden also zu Funktionen vorgegebener Zielsetzungen. Die Ausrichtung geographischen Unterrichts wurde in fachdidaktischen Veröffentlichungen nach den Ansätzen der Curriculumrevision ab 1968 wirksam, in den Lehrplänen einige Zeit später (KÖCK 1977, S. 52; GEIPEL 1968 b; BAUER 1969). KÖCK weist darauf hin, daß diese Zielperspektive als eine für das praktische Leben qualifizierende Bildung schon im Erdkundeunterricht der Volksschule - abgeleitet von der bildungstheoretischen Gesamtkonzeption - erscheint (1977, S. 20) so bei ADELMANN (1955, S. 44) oder EBINGER (1966, S. 21 f.), jedoch dort unter der Maßgabe der volkstümlichen Bildung. Allerdings "dominiert hier noch deutlich die über Jahrzehnte hin erst ex post gestellte Frage nach der reinen Verwertbarkeit/Anwendbarkeit dessen, was zunächst und a priori ohnedies gelehrt/gelernt wird, ohne schon zielorientiert zu deduzieren und dabei explizit auf ein selbständiges, selbstbestimmtes Verhalten (im Raum) abzuheben" (KÖCK 1977, S. 20). Dementsprechend wertet KÖCK Aussagen zur lebenspraktischen Verwendbarkeit nicht als Raum-Verhaltensdimension im engeren Sinne.

Gerade im Bereiche dieser Zieldimension treten Probleme auf, die mit dem ungelösten Deduktionsproblem, dem Legitimationsproblem von Lernzielen und der noch mangelnden Diskussion über den gesellschaftlichen Verwertungszusammenhang sowie über gegenwärtige und zukünftige Lebenssituationen als Grundlage zukunftsorientierter Qualifikationen umschrieben werden können (vgl. SCHRAND 1978 b, S. 336 ff. sowie RAUCHFUSS 1981). Trotzdem bietet sich diese Dimension als integrative Perspektive und als "übergeordnetes, umfassendes, in sich homogenes und konsistentes Gesamtkonzept" (KÖCK 1977, S. 27) schulgeographischer Zielsetzung an, denn in ihr vereinigen sich die Forderungen nach Gesellschaftsrelevanz und dienender Funktion schulischer Arbeit.

## 2.3 Zieldimensionen der Politischen Geographie im Bereiche der Schulerdkunde nach 1945

### 2.3.1 Zielaspekte des geosphisch-beziehungswissenschaftlichen Bereiches und deren Ausdruck im Fachdidaktischen

Gerade dadurch, daß sich Geopolitik und ältere Politische Geographie in einem raumpolitischen Erziehungsauftrag verstanden, lassen sich materiale und anthropologische Grunddimensionen ihrer Ziele nachweisen und in Richtlinien und fachdidaktischen Veröffentlichungen nach 1945 wiederfinden. Allerdings wird die Betonung der jeweiligen Intentionen aus politisch-geographischer Sicht anders gesetzt, manche Zielbereiche finden keine oder nur sehr vage Berücksichtigung.

Während die idiographische ebenso wie die topographische Dimension als Grundlage geographischen Arbeitens in der Schule angesehen wird, arbeitet vor allem KNIEPER als einziger Didaktiker der Geopolitik nach dem Zweiten Weltkrieg vor allem die synoptisch-planetarische und interdependente Zielperspektive heraus. Weiter treten in Koppelung die systemanalytisch-nomologische und die kulturökologische Sicht bei Außerachtlassung ihrer Ambivalenz hervor. Die erstgenannte Zieldimension soll einerseits in der Schule durch Vermittlung überholter Leitbilder und Modelle der älteren Politischen Geographie - hier drückt sich auch andeutungsweise ein chorologischer Aspekt aus - realisiert werden (KNIEPER 1957, MAULL 1957; GRABOWSKY 1960), andererseits durch die Darstellung des geographischen Determinismus, abgeschwächt in einer Form der kulturökologischen Geofaktorenlehre (vgl. HOTTES 1975, S. 549; WIRTH 1979, S. 59). Die chorologische Dimension - die Vermittlung von "Musterbildern" und Ordnungen oder Strukturen auf der Erdoberfläche - findet sich wieder in der Interpretation des Staates als Organismus, aber auch in der Auffassung KJELLÉNS und SIEGERS vom "harmonischen Naturgebiet" mit den schon beschriebenen Konsequenzen (vgl. HORNBOGEN 1973); jedoch bleibt die beziehungswissenschaftliche Sicht, die an die

ältere Politische Geographie/Geopolitik angelehnt ist, nicht bei der reinen Deskription stehen, sondern will Folgerungen aus der Gestalt dieser Ordnungen oder Strukturen für politisches Geschehen im Unterricht ziehen und diese Konsequenzen vermitteln. Die kosmologische Dimension hat in einem solchen Rahmen kaum nennenswerte Bedeutung.

Deutlich hervorgehoben ist innerhalb der älteren Politischen Geographie/Geopolitik die anthropologische Grundintention mit ihren politischen, kosmopolitischen und patriotischen Aspekten; dies ergibt sich schon aus dem Ansatz der Disziplin. Nach dem Zweiten Weltkrieg sind noch pazifistische, normativ-ethische und soziale Elemente hinzugetreten. Die intellektuell-kognitive Ziel-dimension ist mit materialen Aspekten gekoppelt, ebenso die personale Dimension, die die Geographie in der Schule allgemein in einen Erziehungsauftrag stellt und ihr somit die Aufgabe der Vermittlung charakterbildender und persönlichkeitsprägender Werte zuschreibt; allerdings werden in diesem Zusammenhang geodeterministische Ableitungen formuliert (GRABOWSKY 1960; vgl. S. 26). Es ergibt sich also für die didaktische Ausprägung der älteren Politischen Geographie/Geopolitik ein Bündel verschiedener Zielaspekte mit durchaus anderer Gewichtung als in der nicht politisch-geographisch orientierten Fachdidaktik. Formale Grunddimensionen, also propädeutische und instrumentell-methodische, haben recht untergeordnete Bedeutung und die Raum-Verhaltensdimension kann selbstverständlich noch nicht auftauchen. /

Im folgenden soll nun nachgewiesen werden, daß die ältere Politische Geographie/Geopolitik als Teilbereich der geosophisch-beziehungswissenschaftlichen Sicht der älteren Anthropogeographie mit ihren verschiedenen Zielperspektiven durchaus Eingang in Veröffentlichungen zur Didaktik und Methodik der Geographie gefunden hat. Dabei wechseln allerdings die jeweiligen Aspekte in ihrem Gewicht; die Kennzeichen wie Verwendung sprachlicher Bilder aus dem Bereiche der Biologie, Determinismen und geopolitische Themen können durchaus verschiedene Ausprägungsgrade haben.

Besonders deutlich wird die Anwendung von Vorstellungen und

Ideen der älteren Politischen Geographie und Geopolitik bei KNIEPER (1957); dieser hat sich zum Ziel gesetzt, vom geopolitischen Ansatz her die Vermittlung einer "Gesamtschau" und einer "globalen Sicht", eines politisch-geographischen Weltbildes sowie der Notwendigkeit des "Erkennens der volks- und raumpolitischen Gegebenheiten" (S. 35 ff.) zu realisieren, um damit der Zielsetzung einer raumpolitischen Erziehung unter den Maßstäben einer staatstragenden und demokratischen Willensbildung gerecht zu werden. Dabei wird die "weltpolitische Schulung des deutschen Volkes" als "Schicksalsfrage" (S. 34) bezeichnet. Geopolitischer Unterricht ist nach KNIEPER Gesamtunterricht, "integrative Schau der ungefächerten Bildungseinheiten" (S. 38), jedes Fach wird politisch ausgewertet, und die geopolitische Zielsetzung einer "globalen Schau" soll die "Trennung, Einseitigkeiten und Vereinzelung des bloßen Fachwissens" verhindern (S. 30). Sehr deutlich wird die Vernachlässigung der idiographischen Zieldimension, während die anderen oben angegebenen summarisch und undifferenziert auftreten. Aber auch die Kennzeichen der älteren Politischen Geographie/Geopolitik - Determinismen und Biologismen - werden in Metaphern und Merksätzen bei KNIEPER besonders klar: "Boden und Landschaft prägen den Charakter des jungen Menschen" (S. 31); "es gibt politische Ideen, die in den rein natürlichen geographischen Gegebenheiten begründet sind" (S. 27); "geographische Einzelheiten lassen sich als Faktoren geschichtlichen Werdens erkennen" (S. 33); Staaten sind "um ihr Dasein ringende, um ihre Erhaltung oder Vergrößerung ihrer Macht besorgte Raumwesen, kämpfende Gestalten" (S. 42).

Unterrichtspraktisch soll die "globale Weltschau" geopolitischer Prägung durch Einsatz dynamischer Karten - sie verdeutlichen Absichten, Einflüsse und Entwicklungen - und vor allem durch Suggestivkarten realisiert werden; beide kartographische Formen zeigen hier den Staat als "Raumorganismus" mit dynamischen und zwangsläufigen Wirkungen. Diese Karten werden bei KNIEPER zur Verdeutlichung von Lagebeziehungen verwendet, um dem Zielaspekt der "globalen Sicht" gerecht zu werden.

So zeigt sich in KNIEPERs Vorschlägen zur Unterrichtspraxis eine simplifizierende thematische Länderkunde, die auf den Teilbereich des geopolitischen Aspektes eingeengt ist. Diese "Politische Geographie (Geopolitik) für die Unterrichtspraxis" ist damit eine Geographie der Lagebeziehungen und der Grenzen mit wirtschafts- und verkehrsgeographischen Aspekten unter einer vereinfachenden politischen Perspektive; diese Beziehungen werden in allen Beispielen überbetont und als politisches Hauptmerkmal mit gegebenenfalls historischen Bezügen herausgestellt. Dies geht auch aus dem Vorschlag eines Stoffplanes für die Volksschuloberstufe, in dem sämtliche Elemente der Geopolitik auftauchen, hervor; dieser Plan sei hier zur Verdeutlichung angeführt:

"Die Lage des deutschen Raumes.

Die offenen Grenzen in West und Ost.

Deutschlands Verhältnis zu den Nachbarn und die Stellung im Ost-West-Konflikt.

Die zerrissene und zerlappte Gestalt Deutschlands nach dem Ersten Weltkrieg, eine Folge der unzweckmäßigen Grenzziehung durch Versailles.

Die Verluste nach dem Zweiten Weltkrieg, die Oder-Neiße-Linie.

Das Zweifrontenproblem im Mittelalter.

Das Mehrfrontenproblem 1618 - 48, 1756 - 63, 1914 - 18, 1939 - 45.

Die Ungunst der maritimen Lage.

Die gefährvolle Lage Berlins.

Der Bevölkerungsdruck.

Die verkehrspolitischen Vorteile der Zentrallage.

Die zwischenstaatlichen Verkehrswege.

Der Eiserne Vorhang, Grenzlandkunde" (KNIEPER 1957, S. 43).

Das Anknüpfen an Vorstellungen der Geopolitik hat jedoch kaum zu einer "Revolutionierung der pädagogischen Methoden" (KNIEPER 1957, S. 38) und einer andersartigen Stoffgestaltung geführt; ein Einfluß dieser Wiederveröffentlichung auf die Ausgestaltung von Richtlinien ist nicht erkennbar. Immerhin zeigt jedoch ihr erneutes Erscheinen, daß Geopolitik zumindest wieder in den Interessenhorizont mancher Lehrer gerückt war, zumal sie der For-

derung nach weltoffener Sicht, volkstümlicher Bildung und partnerschaftlicher Erziehung entsprach und die Zieldimension des damaligen Erdkundeunterrichts zum Teil in sich aufnahm.

Bestimmend innerhalb der Fachdidaktik der Geographie war jedoch SPRANGERS Auffassung vom "Bildungswert der Heimatkunde" (1923, 1952); sämtliche Didaktiker der Nachkriegszeit beziehen sich auf ihn und begründen mit dem Heimatprinzip den Unterricht vor allem in der Volksschule (VOGEL, A. 1967), aber auch in der Realschule (WAGNER, J. 1955) und im Bereiche des Gymnasiums (BAUER 1968 a, S. 53 und S. 192). Das erscheint um so erstaunlicher, da SPRANGER "Heimatkunde" als Fach und als Prinzip als "reinstes Beispiel einer totalisierenden Wissenschaft" (1952, S. 37) mit RATZELS Organismusauffassung des Staates und KJELLENS Geopolitik (S. 36) begründet. So finden sich zwar kaum Fragestellungen aus dem Bereiche der Politischen Geographie in den verschiedenen Didaktiken der Heimat- und Erdkunde, wohl aber - begünstigt durch die geosophisch-beziehungswissenschaftliche Sicht SPRANGERS und dessen Wurzelmetapher - Determinismen und sprachliche Bilder aus dem Bereiche der Biologie. Zieldimensionen aus dem anthropologischen Bereich mit Betonung des patriotischen, normativ-ethischen und affektiven Aspekts werden gekoppelt mit der kulturökologischen Sicht bei teilweiser Aussparung ihrer Doppelsinnigkeit. So stellt SAUTER "beim Landkind eine ursprüngliche Verbundenheit und eine eigentümliche Erbanlage" fest, und "das Fehlen der eigenen Scholle" birgt "schwere Gefahren für die gesunde Entwicklung des Stadtkindes" (1954, S. 10) in sich. ADELMANN sieht Mensch-Raum-Beziehungen einseitig von Naturbedingungen ausgehend: "Geofaktoren helfen soziale Ordnungen begründen, soziale Spannungen beruhen auf Einflüssen des geographischen Raumes" (1955, S. 29 f.). Hier erscheinen also Elemente der Geopolitik unter dem Aspekt einer Geofaktorenlehre; allerdings fordert ADELMANN eine gerechte, von Sachwissen getragene Darstellung und ist sich damit wohl der Gefahr ideologisierender Entstellung bewußt. Weitaus stärkere Anklänge an die Geopolitik und Politische Geographie alter Prägung finden sich bei SCHNASS (1953), der noch



in der Tradition seiner 1935 aufgestellten Thesen steht (vgl. SCHULTZE 1976 a, S. 28 und S. 50 f.). "Allgemeine Politische Geographie betrachtet vergleichend die geographischen Wesenszüge eines Staates, die seine Macht stärken oder schwächen" (SCHNASS 1953, S. 11); "Wechselbeziehungen zwischen Charakter und Lebensraum" (S. 65) werden durch die Aussagen "belegt": "An der nebelreichen Wasserkante, wo auf Gezeiten genau geachtet werden muß, wurden Friesen zu Spökenkiekern, aber auch gute Rechner. Frisia non cantat - musikalische Thüringer (die Sippe Bach)" (S. 65). SCHNASS sieht "organische Zusammenhänge" (S. 72) zwischen Raum und Volk als wesentlich für innere Wechselbeziehungen zwischen Natur und Arbeit, Landschaft und Wissenschaft an. Hier finden sich doch deutliche Anklänge an Elemente der Geopolitik (vgl. GRABOWSKY 1960) und damit auch ihre Zieldimensionen.

Größeren Einfluß auf Lehrerbildung und Fachdidaktik als die genannten Veröffentlichungen hat WOCKES "Heimatkunde und Erdkunde" (1951); diese "Grundzüge einer Didaktik und Methodik" stehen ebenfalls im Zusammenhang von geisteswissenschaftlicher Pädagogik und traditioneller Geographie geosophisch-beziehungswissenschaftlicher Richtung, dabei kritisiert WOCKE allerdings später die Ausweitung des Heimatbegriffs ins Mystische und Metaphysische durch SPRANGER (WOCKE 1968, S. 34).

In vier didaktischen Thesen werden Zielaspekte des damaligen Erdkundeunterrichts und damit auch das Selbstverständnis der Fachdidaktik angesprochen. Diese Thesen sollen als Auswahlprinzipien für länderkundliche Stoffe eine Schwerpunktbildung im Erdkundeunterricht ermöglichen und an einfachen, überschaubaren Einheiten im Rahmen der volkstümlichen Bildung grundlegende Einsichten im Rahmen länderkundlicher Betrachtung vermitteln.

- "Die große Mannigfaltigkeit in der natürlichen Ausstattung der Erdräume - der Reichtum des Kosmos, ...
- die unverwechselbare Einmaligkeit jeder Landschaft auf dieser Erde - Geographie als idiographische Wissenschaft, ...
- die Aufdeckung des Wirkungsgefüges einer Landschaft in physikalischer, biologischer, historisch-kultureller Bedingtheit, ...

- die unabänderliche Abhängigkeit des Menschen von der Natur als den ureigensten Bildungsgehalt des erdkundlichen Fachbereichs"

werden als diese im Unterricht anzustrebenden Einsichten angesehen (WOCKE 1965, S. 25 f.).

"Leben und Arbeit des Menschen in der Auseinandersetzung mit natürlichen ... und geschichtlichen (z. B. politischen, soziologischen, rechtlichen) Gegebenheiten als 'dominante Faktoren' eines Raumes" (S. 120) sollen im Erdkundeunterricht betrachtet werden. Das Erziehungsziel ist die "exemplarisch gewonnene Erfahrung des Weltzusammenhanges" (S. 68). In der von WOCKE vorgeschlagenen exemplarischen Länderkunde vereinigen sich zwei konkurrierende Verfahren, "einerseits zielt dieser Ansatz auf die Erfassung der jeweiligen Individualität, ... andererseits sollen doch länderkundliche Stoffe auch als Exempel für das allgemeine Daseinsproblem der 'Abhängigkeit des Menschen von der Natur' dienen" (BÄUERLE 1970, S. 22). Obwohl WOCKE auf die "Gefahr eines Abgleitens ins Machtpolitische und Militärische" (1968, S. 62) bei der Betrachtung des Wirtschaftspotentials hinweist, Begriffe geopolitischer Prägung vermeidet, zeigt sich doch wegen der Betonung der Abhängigkeit des Menschen von der Natur ein gewisser - wenngleich abgeschwächter - Determinismus als "Wirkung von Geofaktoren" (KÖCK 1977, S. 7; vgl. WIRTH 1979, S. 59). SPERLING wendet sich allerdings gegen Vorwürfe, denen WOCKE ausgesetzt war, und meint, "WOCKE sei zu Unrecht unterstellt worden, er hänge geopolitischem Determinismus nach" (SPERLING 1969, S. 83), bedrückend ist jedoch der beziehungswissenschaftliche Fatalismus in WOCKEs Formulierungen: Der Mensch hat "seinen Wohn- und Nährraum zugewiesen bekommen", er muß sich "nach den Gegebenheiten seines Lebensraumes richten" (WOCKE 1965, S. 59). Diese existentielle Einsicht prägt damit die didaktischen Thesen als Auswahlprinzip der Bildungsinhalte und damit auch den Erdkundeunterricht.

In ähnlicher Weise entwickelt SCHMIDT in Anlehnung an die Elementarpädagogik KLAFFKIs die Perspektive von der "vertikalen Ab-

hängigkeit" menschlicher Tätigkeiten von den natürlichen Gegebenheiten und die "Umgestaltung dieser natürlichen Gegebenheiten durch den Menschen" (1970, S. 46), "doch kommt gerade diese Ambivalenz/Wechselwirkung in dem Begriff vertikale Abhängigkeit nicht zum Tragen" (KÖCK 1977, S. 7). Damit werden Relikte des geopolitischen Ansatzes in dieser einseitigen Sicht der Mensch-Raum-Beziehungen deutlich.

Neben dieser grundlegenden Kategorie werden Inhalte aus dem Bereiche der Politischen Geographie - diese hat bei WOCKE die Aufgabe der staatsbürgerlichen Erziehung innerhalb der Weltkunde (1965, S. 61) - vorwiegend aus historischer Sicht angegangen: "Länder sind politisch-historische Gebilde" (WOCKE 1968, S. 61), ... "man kann eine Vorstellung vom Lebensstandard eines Volkes gewinnen, wobei für die Erklärung nicht nur geographische, sondern auch politische und historische Gegebenheiten mitwirken" (S. 108). Als Beispiele für politische-geographische Themenstellung gibt WOCKE "die Entwicklung des Kolonialbesitzes europäischer Länder" (S. 108) und die "Entwicklung der Erdbevölkerung" (S. 109) an. Damit ist wohl die Dynamik politischen Geschehens gekennzeichnet, jedoch finden hier Neuansätze aus der Politischen Geographie noch keine Berücksichtigung. Bei WOCKE werden zwar Mensch-Raum-Beziehungen angesprochen, Potentialbetrachtungen angeregt, politische Einflüsse geltend gemacht, jedoch vorwiegend unter historischen Bezügen und ohne aktuelle politische Gewichtung. Politisch-geographische Inhalte beschränken sich weitgehend auf die Darstellung der politischen Gliederung in historischen Zusammenhängen sowie das Aufzeigen politischer Zusammenschlüsse, die "dem Schutz der Freiheit dienen sollen" (WOCKE 1965, S. 64).

Prinzipiell gleiche Ansätze finden sich bei GEIPEL (1962 a), GÄRTNER (1963), FIEGE (1964) und LIESENER (1968). Man sieht den Bezug zur Politischen Bildung, politisch-geographische Inhalte nach neueren Ansätzen werden nicht berücksichtigt. Sie bestätigen damit auch die Richtlinien für die Lehrplangestaltung des Erdkundeunterrichts nach dem Beschluß der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder vom 20/21.01.1956 (VDS 1956).

Politische Geographie im Verständnis dieser Fachdidaktiker beschränkt sich weitgehend auf das Aufzeigen der Staatsgrenzen und deren historischen Zusammenhang, dabei begünstigt jedoch das Heimatkundekonzept SPRANGERS im Rahmen der volkstümlichen Bildung in der Volksschule den einseitigen Mensch-Raum-Bezug in Form der Geofaktorenlehre. Diese Auffassung wirkte "resignierend-passiv", "integrativ" und versucht, "den Heranwachsenden über das Mittel der Emotion ein 'geistiges Wurzelgefühl' zu verschaffen, ihm Mobilität, Veränderungen, Konflikte zu verteufeln" (BREDOW 1978, S. 29). Somit konnte in einer solchen fachdidaktischen Ausrichtung Politische Geographie, aufgefaßt als "Problemgeographie" (HINRICHS 1954, zit. n. NEWE 1965, S. 85), kaum Berücksichtigung finden, außer über den Umweg der geosophisch-beziehungswissenschaftlichen Sicht in deren Zieldimensionen, damit natürlich mehr in Denkkategorien als in konkreten Themenvorschlägen.

Wie weit auch im Rahmen des Beitrages der Schulgeographie zur Politischen Bildung das Wechselwirkungskonzept der kulturökologischen Sicht manchmal eingeengt wurde, sieht man, wenn konstatiert wird, daß "bis ins Geistige hineinwirkende Raumfaktoren ... die Ideologie des Marxismus (in China; d. Verf.) lenken" (BÖTTCHER 1965, S. 85), wobei sich BÖTTCHER durchaus einer Ambivalenz bewußt ist. Vom Ansatz her fördert er eine durchaus moderne Politische Geographie, denn "der Bogen ist von der Raumwirksamkeit von Ideen, aber auch zu der Raumbestimmtheit menschlichen Denkens" (S. 85) zu spannen. Hier wird der politisch-geographische Aspekt raumwirksamer Staatstätigkeit angedeutet, dabei jedoch noch nicht von geodeterministischen Relikten befreit.

### 2.3.2 Sozialkundliche Heimatkunde und deren Übernahme politisch-geographischer Kategorien

Das Konzept einer sozialkundlichen Heimatkunde gilt besonders Mitte der fünfziger Jahre für den Mittelschulbereich, d. h. für Mittelschulen, Realschulen, Aufbauzüge an Volksschulen und Technischen Oberschulen. Exemplarisch dafür kann J. WAGNERS Methodik "Der erdkundliche Unterricht" (1955) angesehen werden; J. WAGNER versucht, eine Länderkunde in kulturlandschaftlicher Sicht unter Berücksichtigung anthropogeographischer Probleme zu entwickeln. Dieser recht modern anmutende Ansatz (vgl. SCHÖLLER 1978, S. 297) steht zwar zum Zeitpunkt des Erscheinens noch unter dem Einfluß der Heimatkundeidee, das Konzept der Heimatkunde wird allerdings weitaus rationaler, ähnlich WOCKE (1955, S. 24), gesehen und als durchgängiges didaktisch-methodisches Prinzip, als "Konzentrationsprinzip" (WAGNER, J. 1955, S. 23) eingesetzt. Eine gewisse sozialgeographische Ausrichtung der Erdkunde - schon allein vom Selbstverständnis des damaligen Mittelschulbereichs ausgehend - wird hier von J. WAGNER vorgenommen. Die anthropologischen Grunddimensionen der Ziele geographischen Unterrichts mit ihren pazifistischen, kosmopolitischen, politischen und sozialen Aspekten werden deutlich betont; ebenso aber auch kulturökologische und interdependente Zielelemente. Erdkunde soll im Mittelschulbereich ein Weltbild vermitteln, das der "Völkerverständigung und Völkerversöhnung" dient (WAGNER, J. 1955, S. 11), erdkundliches Wissen soll dabei in seinem Bildungswert auch in politischer, sozialer und wirtschaftlicher Hinsicht gesehen werden (vgl. GEIPEL 1960, 1962 b). J. WAGNER nimmt sogar den modernen Ansatz der Politischen Geographie vorweg, wenn er schreibt: "Erdkunde ist aufgefordert, die Probleme aus raumgebundener Sicht zu betrachten, weil alle politischen Felder in einen geographischen Raum wirken und auch von Raumfaktoren beeinflußt werden" (1955, S. 65); "im Bereiche geistiger Tatbestände gibt es keine Zwangsläufigkeiten in naturwissenschaftlichem Sinne, keinen geographischen Determinismus der Geofaktoren" (S. 86); J. WAGNER

betont hier die doppelseitige Betrachtungsweise der kulturökologischen Sicht und wehrt sich gegen eine fatale Vermengung der kulturökologischen mit der systemanalytisch-nomologischen Zielperspektive, die durch die Geopolitik vorgenommen worden war. Er weist auch schon den Weg der Tatsachenausrichtung der Politischen Geographie: "die Politische Geographie hat sich an Tatsachenmaterial zu orientieren, nicht an Wunschbildern der Politik" (S. 64). Dies ist eine eindeutige Absage an ein Lebensraumdenken und von Begründungen expansionistischer Tendenzen in der Politik aufgrund geographischer Gegebenheiten. Dieser Ansatz wird allerdings nicht weiterverfolgt, wenn Politische Geographie der Außenpolitik zugeordnet, auf Staatenkunde und auf eine Geographie der Lage der jeweiligen Staaten beschränkt wird. Potentialbetrachtungen sind nicht vorgesehen, wengleich J. WAGNER die Thematik der überregionalen, überstaatlichen wirtschaftlichen Zusammenschlüsse vorschlägt; entsprechend ist auch das Thema "Grenze" allein beschreibend gefaßt. Geopolitik und deren unterrichtliche Zieldimensionen werden nur recht unklar angedeutet: "Selbstverständlich darf die heutige geopolitische Lage Deutschlands nicht übersehen werden" (S. 64), damit kehrt wohl allein die Thematik der Lagebeziehungen wieder, geopolitische Inhalte und deren Dogmatik scheinen nach den schon zitierten Aussagen nicht gemeint zu sein. Trotzdem wird hier immerhin die Hartnäckigkeit des Begriffsvokabulars deutlich.

So zeigt J. WAGNERS Konzept doch insgesamt nicht nur eine Abkehr von sprachlichen Formen und von Determinismen geopolitischer Prägung sowie von einer einseitigen kulturökologischen Sicht, damit auch von Vorstellungen der älteren Politischen Geographie/Geopolitik, sondern er formuliert gar den Neuansatz moderner politisch-geographischer Auffassungen in der Fachdidaktik. Die sozialgeographische Bindung wird allerdings nicht weiter verfolgt, dennoch deutet sich hier schon ein Umschwung der Didaktik der Geographie und der Auffassung von Politischer Geographie an; dieser sollte nicht auf den Mittelschulbereich eingeschränkt bleiben.

### 2.3.3 Politische Geographie in funktional-dynamischer Sicht im Teilbereich Geographie der Gemeinschaftskunde so- wie der Politischen Weltkunde.

Die Einführung des neuen Unterrichtsfaches "Gemeinschaftskunde" durch die Saarbrücker Rahmenvereinbarung am 29. September 1960 in der Oberstufe des Gymnasiums und die 1964 erfolgte Umbenennung dieses Faches in "Politische Weltkunde" durch den Deutschen Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen machen zunächst den Wandel in der Auffassung der Politischen Bildung deutlich, dann zeigt sich daran aber auch - vor allem und gerade in der Fachdidaktik der Geographie - die Neuorientierung der Schulerdkunde unter Einbeziehung der Politischen Geographie. Politische Bildung zielt bis zu Beginn der sechziger Jahre auf eine mehr harmonisierende Gesellschaftsauffassung (vgl. BAUER 1968 c, S. 184 ff. sowie FILIPP 1975, S. 1 ff.), auf Erziehung zur Partnerschaft und Vermittlung von Kenntnissen über Institutionen; gerade an einer solchen Konzeption einer "Institutionenkunde" werden Gegenpositionen aufgebaut mit dem Ziel einer fachlichen Orientierung und wissenschaftlichen Prägung des Unterrichts (vgl. BORCHERDING 1965, S. 107 ff.). Ab 1965 ist dann "der Konflikt die zentrale Kategorie der Politischen Bildung" (SCHRAND 1978 a, S. 26 f.); diese Auffassung führt später - zu Beginn der siebziger Jahre - zu heftigen Kontroversen um die Gesellschaftslehre.

Im Rahmen der Politischen Weltkunde kann nun dieser Ansatz vom Konfliktcharakter des Politischen von der Erdkunde nicht unbedingt übernommen werden. Zwar geht es "um die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Ordnungen in diesen Räumen (deutsch-europäischer Raum und in den wichtigsten Erdräumen, d. h. in den USA, der UdSSR, China und den Entwicklungsländern)" (NEWE 1965), die politische Intention geht in diesem Zusammenhang vom Wettkampf der Systeme aus, die geographische jedoch von "funktionierenden, intakten, wenn auch durchaus dynamischen Strukturen" (JONAS 1970, S. 200). JONAS betont dabei den Partnerschaftsgedanken hinsicht-

lich des Funktionierens solcher Strukturen. Dadurch, daß der Gedanke des Konflikts in die Politische Weltkunde der Oberstufe des Gymnasiums eingeht, stellt er "die Gegenstände der Geographie in eine ungewohnte Perspektive" (JONAS 1970, S. 200).

Als Berechtigungsnachweis der Geographie im Rahmen der Gemeinschaftskunde bzw. Politischen Weltkunde und in einer sich zunehmend verwissenschaftlichenden Umwelt betont JONAS den fachlichen Aspekt der chorologischen Betrachtungsweise, "die räumlich-funktionale Methode des Weltverständnisses" (1970, S. 196), und NEWE begründet weiter: "Die grundlegende Aufgabe des erdkundlichen Beitrages (in der Politischen Weltkunde; d. Verf.) dürfte es sein, das gesellschaftliche Leben der Gruppen, Schichten, Staaten und Völker auf die Formen und Kräfte des Erdraumes zu beziehen" (1963, S. 26; vgl. 1961; 1968). In die gleiche Richtung zielt auch VÖLKELE: "In dieser neuen Welt der sozialen Herausforderung, der 'universalen Situation' und einer allgemeinen Bewußtseinsweiterung kann Politische Bildung sich nicht mehr damit begnügen, sich auf ihre 'historische Dimension' (gar des eigenen Volkes oder des eigenen Kulturkreises) zu beschränken, sondern muß sich allmählich auch ihrer geographischen Dimension bewußt werden" (1961, S. 105). Dabei beschränkt sich VÖLKELE zunächst auf den Nachweis der Pluralität politischer Systeme und das Aufzeigen der realen politischen Existenz anderer, um sie als "wesentliche Elemente in das Gesamtbild der Menschheit einzufügen" (1961, S. 105). Diese Teilbereiche werden durch eine substantielle Synopse, die "Raumesordnung" zusammengefügt; diese soll dann drei Schichten oder Ordnungen sichtbar machen: die Ordnung innerhalb der Welt des Physischen, des Vitalen und des Geistigen (VÖLKELE 1961, S. 39). "Eine Beschränkung auf einige wirtschaftsgeographische Aspekte" (VÖLKELE 1961, S. 105) oder auf sozialkundliche Reduktionen der Sozialgeographie (JONAS o. J., S. 142) ist damit nicht indiziert. VÖLKELE erfaßt unter Bezug auf SCHWIND (1951) die Einflußrichtung Mensch-Raum, die politisch-geographische Dimension wird dabei knapp angedeutet: "Kulturlandschaft unterliegt menschlicher Motivation und soziologischen Bedingungen" (VÖLKELE 1961, S. 119).



Er konstatiert eine gewisse Abhängigkeit von Geofaktoren. Determinismen, geopolitische Vorstellungen, Begriffe wie etwa "globale Weite" und weitere Sprachformen dieser Provenienz werden von ihm als irrtumgefährdet abgelehnt (1961, S. 30).

Obwohl VÖLKELE noch in der Tradition der Heimatkunde-Idee steht - die Bildungswerte der Heimatkunde werden "ohne Diskussion" als gültig vorausgesetzt (1961, S. 29) - und als Werte der Erdkunde "Heimatverwurzelung, Fremdwelterschließung, Erdkundig-Werden" (S. 29) mit dem Ziel allgemeiner Menschenbildung herausstellt, vollzieht er doch recht klar den Umschlag aus der geosophisch-beziehungswissenschaftlichen Sicht in eine funktional-dynamische ebenso wie SCHÄFER, der diese Sicht im Rahmen einer Landschafts- oder Länderkunde verwirklichen will (o. J., S. 25). So finden sich dann auch bei VÖLKELE wie SCHÄFER Vorschläge zu Themen aus dem Bereiche der neuorientierten Politischen Geographie, wie etwa Potentialbetrachtungen und Analysen von Raumumwertungen aufgrund politischer Tätigkeit.

Noch deutlicher spricht NEWE (1965; 1968) Fragestellungen aus einer funktional-dynamisch verstandenen Politischen Geographie an. Wechselbeziehungen zwischen politischen Kräften und dem Raum sowie Möglichkeiten zur politischen Gestaltbarkeit der Landschaft, ebenso auch Potentialbetrachtungen und Raumwertungen als "Objektivierung des gesellschaftlichen Willens in der Kulturlandschaft" (SCHWIND 1951) sollen als Themen in die Gemeinschaftskunde bzw. in die Politische Weltkunde einbezogen werden (NEWE 1965). Die unterrichtliche Realisation und fachdidaktische Absicherung dieses Ansatzes übernimmt JONAS (1970, S. 197); bei ihm erscheint - allerdings etwas reduziert - der Katalog von Forschungsanliegen der Politischen Geographie (vgl. S. 32 f.) auf ein länderkundliches Unterrichtsmodell am Beispiel Ghanas transferiert. An dieser Stelle wird der Neuansatz der Politischen Geographie als Wechselwirkungskonzept mit historisch-genetischen Bezügen wiederum von fachdidaktischer Seite formuliert: "Zu den Grundlagen und Strukturen des ganzen Raumes gehört die Landesnatur, aber ebenso gewichtig die traditionelle Gesellschafts- und Wirtschafts-

geschichte" (JONAS 1970, S. 198). Politische Geographie sieht JONAS vor allem unter dem Aspekt "Entwicklung", und wenn die "Bearbeitung der Sowjetunion unter den Fragen: Wie ist sie beschaffen, wie gegliedert, welches sind ihre Grundlagen, wie ist sie organisiert, und welche Entwicklungserscheinungen sind sichtbar?" (1970, S. 202) im Unterricht durchgeführt werden soll, erscheinen damit implizite politisch-geographische Elemente, zumal JONAS folgenden Fragenkomplex für die Struktur der Arbeit im Rahmen der Politischen Weltkunde hinzufügt: "Von welchen Motiven her wird politisches Handeln in diesem Lande bestimmt? Inwieweit ist das, was an Struktur, Funktionalität und Dynamik bekannt ist, Erklärung für die politischen Verhältnisse? Was bedeutet das geographisch so ausgestattete Land für uns, für die Welt, für den Frieden in der Welt, für die Sozialordnung in der Welt?" (1970, S. 202).

"Die Darstellung des räumlichen Potentials und seiner Entwicklung ist eine spezifisch geographische Aufgabe" (JONAS o. J., S. 170; vgl. 1964, S. 316 f.). JONAS ist zwar der Auffassung, daß es "nicht um Politische Geographie, sondern um Länderkunde" gehe (1970, S. 51), jedoch birgt gerade die so verstandene Analyse der Mensch-Raum-Struktur auch das politisch-geographische Element in funktional-dynamischer Sicht.

Ein Vorläufer dieser Sicht innerhalb der Fachdidaktik ist MEYER-WILLUDA, der in seinem Arbeitshandbuch gegen den "morphologisch-anthropologischen Dualismus" (1953, S. 9) zu Felde zieht und eine "funktional-dynamische Landschaftskunde" (S. 8) fordert; dabei soll der "Dynamik des heutigen Welt- und Völkergeschehens" (S. 8) Rechnung getragen werden. Jedoch kann man wegen der äußerst knappen Form des Buches - 39 Seiten - kaum Aussagen zur Übernahme politisch-geographischer Zielperspektiven und Inhaltsdimensionen wagen, doch scheint allerdings in den Themenvorschlägen dieser Methodik trotz des funktional-dynamischen Ansatzes die geographisch-beziehungswissenschaftliche Sicht zu überwiegen (MEYER-WILLUDA 1953, S. 12 ff.).

Solche Überlagerungen verschiedener Ansätze - geographisch-be-

ziehungswissenschaftlicher und funktional-dynamischer Auffassungen - sind gerade in der fachdidaktischen Literatur für die Erdkunde innerhalb der Gemeinschaftskunde bzw. Politischen Weltkunde festzustellen (vgl. BAUER 1968 b). So vertritt GEIPEL unter Bezug auf SCHWIND (1951) die kulturökologische und interdependente Zieldimension: "Erdkunde hat innerhalb der 'Gemeinschaftskunde' für die Primen der Höheren Schule die Aufgabe, auf die Abhängigkeit des Menschen von der Erde (Gebundenheit) und seine Verfügungsgewalt über und die Verantwortung für die Erde (Freiheit) hinzuweisen" (GEIPEL 1962 a, S. 95). Hier sind Parallelen zu WOCKE (1955) unverkennbar, doch wehrt sich GEIPEL gegen den "geopolitisch-fatalistischen Begriff vom 'Raumzwang'" (1962 a, S. 96). Politisch-geographische Elemente modernen Ansatzes werden angedeutet, wenn er gegen eine reine Geofaktorenlehre unter Berufung auf HARTKE (1959) die Raumwertung durch soziale Gruppen setzt. "Der Vorgang der Wertung ist Ergebnis eines sozialen Prozesses. Die Wertungsunterschiede und ihre regionale Verbreitung, damit auch die geographischen Grenzen eines bewertenden Phänomens, sind weitgehend abhängig von der sozialen Organisationsform, der Organisationshöhe und der Art der Zivilisation sowie von der Verfügungsgewalt, die die herrschende und tonangebende Schicht über die verfügbaren und für die Gesellschaft existenzwichtigen Güter hat" (GEIPEL 1962 a, S. 97). Eben durch diesen bewertenden Aspekt und durch die Aufdeckung von "Fehlanpassungen an den Raum" genauso wie von "Fehlentwicklungen des Raumes durch den Menschen ... werden wir und unsere Schüler zu Entscheidungsurteilen aufgefordert" (S. 98).

Auch LOUIS betont diesen politisch-geographischen Ansatz, der gerade in der Politischen Weltkunde wirksam werden sollte: "Wir leben in einem Zeitalter der Umwertung von Räumen, Völkern und Völkerverbänden in ihren Regionen. Mit Strukturveränderungen der Bevölkerung ändern sich das Raumgefüge der Kulturlandschaft, ihre Inwertsetzung und ihre Beziehung zu anderen Räumen, häufig in weltweitem Verbande. Politische Bildung ohne Schulung dieser Art im Hinblick auf das Verständnis des wechselnden Gesichts

der Räume ist gar nicht möglich, in der Schule bestimmt nur durch Einsatz der Geographie in der Oberstufe" (1962).

Diese funktional-dynamische Betrachtungsweise mit kultur-ökologischen und sozialgeographischen Elementen soll vorwiegend durch Länderkunde realisiert werden, welche über "allgemein-geographische Filter" (FISCHER, G. 1965, S. 65) funktionale Zusammenhänge komplexer Kausalität (SCHMIDT 1965, S. 227; BÄUERLE 1970, S. 28) und nomologisch-systemanalytische Einsichten vermitteln will. "Aus der Zusammenschau aller in einem Raum wirkenden Faktoren, der Erkenntnis ihrer Dynamik und Wertigkeit und aus der Analyse ihrer kausalen und funktionellen Verflechtung ergibt sich die individuelle Struktur eines Erdraumes, das 'Wesen' der Landschaft" (BAUER 1958, S. 230); desgleichen will R. KRÜGER "ganzheitlich das im Raum verankerte Faktorengefüge" analysieren (1968, S. 15). BAUER machte in diesem Rahmen den Vorschlag, den Heimatraum als Arbeitsbereich funktional-dynamischer Themenbereiche zu wählen (1968 c, S. 184). Unterrichtlich realisiert wurde dies jedoch schon weitaus früher durch GORKI (1959). Wie sehr gerade die funktional-dynamische Sichtweise im Bereiche des Gymnasiums schon recht früh gefordert und dann favorisiert wurde, beweist die Äußerung TROLLs im Jahre 1956, der sich nicht mit dem Aufdecken der Wirkungen der Landschaft begnügen, sondern die "funktionelle Betrachtungsweise" einführen will (zit. n. HARTKE 1960). Politisch-geographisch wird diese Sicht allerdings erst durch den schon genannten Aspekt der Bewertung von Räumen durch soziale Gruppen, die auch als politisch wirksame Gruppen aufgefaßt werden können (BAUER 1958; HOFFMANN, G. 1964; JONAS 1964; BIRKENHAUER 1974); G. HOFFMANN beschreibt politische Konsequenzen aus planerischen Zielen, hebt aber auch politische Ziele als Ausgangspunkt der Raumplanung hervor (1964, S. 392). Damit erscheint hier einerseits die sozialgeographische Bindung der Politischen Geographie, andererseits aber auch - wenngleich noch unklar - das später entwickelte Konzept der "raumwirksamen Staatstätigkeit" (BOESLER 1969).

Das Verständnis von Gemeinschaftskunde und Politischer Weltkunde

hinsichtlich ihrer unterrichtlichen Zielsetzungen geht besonders aus den Vorschlägen zur Gestaltung der Reifeprüfungsthemen im Fach Geographie hervor; "als besonders dankbar haben sich Strukturanalysen und Entwicklungsdarstellungen" erwiesen (KNÜBEL 1963, S. 24); im Rahmen der ausgewiesenen Themen werden auch politisch-geographische Aspekte berücksichtigt, allerdings ohne ausdrückliche Nennung ihrer Zugehörigkeit zur Politischen Geographie. So werden Lagebeziehungen und Raumumwertungen aufgrund der Tätigkeit politischer Systeme vor allem im Vergleich "Westdeutschland - Mittel- und Ostdeutschland", aber auch am Beispiel Chinas angesprochen (KNÜBEL 1963, S. 26).

Aufschlußreich hinsichtlich des politisch-geographischen Aspekts innerhalb der funktional-dynamischen Betrachtungsweise erscheinen auch die Ergebnisse der Arbeitsgruppen auf der Tagung der Deutschen Unesco-Kommission vom 10. bis 13. Mai 1965 (PULS 1965 a). Am Beispiel der Entwicklungshilfe wird im Protokoll die politische Perspektive von Raumplanungen als Unterrichtsthema genannt; dieses Feld soll dann im Rahmen von Ländermodellen unterrichtlich behandelt werden.

So bringen es die Vorgaben der Saarbrücker Rahmenvereinbarungen 1960 mit der Schaffung des Faches "Gemeinschaftskunde" und die des Deutschen Bildungsrates 1964 mit der "Politischen Weltkunde" mit sich, daß zwar die funktional-dynamische Betrachtungsweise mehr und mehr gefordert wird, politisch-geographische Aspekte jedoch erst durch den Aspekt der Raumwertungen, Umwertungen bzw. Inwertsetzungen von Räumen durch soziale und/oder politische Gruppen in die Schule Eingang finden. Eine einseitige Orientierung an SPRANGER wird ebenso vermieden wie eine übersteigerte Geofaktorenlehre mit einseitigem Raum-Mensch-Bezug, und zwar durch systemanalytisch-nomologische und funktional-dynamische Intentionen des Unterrichts. Allerdings herrscht Länderkunde als Kernanliegen (vgl. SCHMIDT 1965) innerhalb der thematischen und exemplarischen Geographie noch lange vor.

Durch die Wertungsperspektive (SCHULTZE 1965) wird die Sozialgeographie, damit auch die sozialgeographische Bindung der Poli-

tischen Geographie in Themenfeldern der Schule schon vorbereitet (PULS 1965 a, S. 430; BARTELS 1962). Wenn in einem solchen Rahmen Politische Geographie expressis verbis nicht eindeutig hervortritt, teilweise wegen ihrer früheren Nähe zur Geopolitik abgelehnt wird (GEIPEL 1962 a, S. 97; FISCHER, G. 1965, S. 67), so zeigen sich doch politisch-geographische Teilaspekte modernen Ansatzes und auch deren Zieldimensionen mit Andeutung der Raum-Verhaltensdimension: "Wir wollen 'Mitspieler' erziehen, nicht 'Spielbälle'" (BAUER 1963, S. 56). Im Bereiche der fachdidaktischen Literatur für Gemeinschaftskunde bzw. Politischen Weltkunde findet also CZAJKAs Auffassung, Politische Geographie sei "mehr eine grundsätzlich zu beachtende, eingeschlossene Fragestellung" (1960, S. 487), ihre Bestätigung. Politische Geographie ist durchaus präsent, allerdings mehr als Teilaspekt denn als eigenständige Konkretion.

#### 2.3.4 Die Konzeption der Sozialgeographie und ihre politisch-geographischen Aspekte

Schon Anfang unseres Jahrhunderts spricht VIDAL DE LA BLACHE von der Rückwirkung sozialer Verhältnisse auf die Raumstrukturen eines Landes (vgl. RUPPERT/SCHAFFER 1969, S. 207), und BOBEK kommt über die funktionale Betrachtungsweise, die er 1927 im Rahmen der Stadtgeographie eingeführt hat, zu der Auffassung, man müsse "den verschiedenen Kräftelehren der physischen Geographie eine Lehre der anthropogenen Kräfte gegenüberstellen" (1948, S. 46). Allerdings geht es ihm mehr um die Aufhellung von "Sozial-Landschaften" (1948, S. 48), denn "neben der Würdigung der Gesellschaft als landschaftsgestaltender Faktor erscheint die Aufgabe, die Gesellschaft als regionale Erscheinung an sich in den Kreis der geographischen Betrachtung zu ziehen" (BOBEK 1948, S. 47). CHRISTALLERS Theorie der zentralen Orte und ihrer Einflußbereiche stellt einen der ersten und auch bekanntesten

Entwürfe solcher funktionsräumlicher Modelle dar (1933). Zentraler Begriff bei BOBEK ist der der Sozialfunktion, den er aus der geographischen Empirie ableitet und in sechs Funktionsbereiche aufgliedert, und zwar in biosoziale, oikosoziale, politische, toposoziale, migrosoziale Funktionen und Kulturfunktionen (1948, S. 43). "Diese Funktionen bilden das 'anthropogene' oder 'soziale Kräftefeld'" (BOBEK 1948, S. 43), vergleichbar verschiedenen biologischen und physischen Kräften. Da hinter solchen Funktionen notwendigerweise Träger stehen, Gruppen bzw. Gesellschaften, erscheinen diese als Funktionsträger, und damit wird das schärfer angesprochen, was man bislang meinte, wenn man von den räumlich und zeitlich sich wandelnden Gestaltungskräften der Landschaft, von "wechselnden Kulturkräften" (MAULL 1932, S. 12) in der Kulturgeographie sprach. Als besonders fruchtbar für die Geographie bezeichnet BOBEK Forschungsvorhaben mit dem Ziel der Differenzierung von Funktionsträgern - er spricht dabei von Sozialkörpern - in progressive, stationäre und regressive Typen (1948, S. 48) sowie Untersuchungen über die Auseinandersetzung der Gesellschaft als Funktionsträger mit dem verfügbaren Raum. Diese Auseinandersetzung wird nach BOBEKs Auffassung durch das zahlenmäßige Wachstum als das eigentlich dynamische Moment eingeleitet (1948, S. 49).

Dadurch, daß BOBEK "die vergleichende Betrachtung menschlicher Gesellschaften vor allem im Hinblick auf die räumliche Anordnung" (1948, S. 47), also die Regionalität von Funktionsträgern, als Forschungsanliegen der Geographie herausstellt, werden politisch-geographische Gesichtspunkte zunächst nicht eingebracht. BOBEK geht es darum, "ein tieferes Verständnis der großen Kulturgebiete und Kulturen der Erde durch Aufhellung ihres inneren Mechanismus zu erlangen", zudem will er mit der Vorstellung aufräumen, daß "der Mensch für die Geographie nur als landschaftsgestaltender Faktor" auftritt (1948, S. 47 f.).

Die schon oben angedeutete Vorbereitung der Umorientierung der Geographiedidaktik und in Folge auch des Erdkundeunterrichts zugunsten sozialgeographischer Aspekte durch BAUER (1960), JONAS

(1964) und HOFFMANN, G. (1964) läßt sich eindeutig etwa seit 1968 feststellen (SCHRAND 1978 a). Besonders wirksam und stark innovierend auf die Fachdidaktik war die Weiterführung von BOBEKS funktionalem Ansatz zu einer "Prozeß-Sozialgeographie", die in der Übernahme der kategorialen Grunddaseinsfunktionen nach PARTZSCH (1964) Sozialgeographie als "Wissenschaft von den räumlichen Organisationsformen und raumbildenden Prozessen der Grunddaseinsfunktionen menschlicher Gruppen und Gesellschaften" definiert (RUPPERT/SCHAFFER 1969). Sozialgeographie will mithelfen, "unser Leben räumlich sinnvoll zu organisieren", "die 'Landschaft' wird zum Prozeßfeld, aus dem sich durch die räumlichen Aktivitäten der Gruppen Strukturen regenerieren, abwandeln oder neu herausbilden" (RUPPERT/SCHAFFER 1969, S. 213; vgl. HARTKE 1959 sowie RUPPERT 1968). Wesentlicher Bestandteil dieser Konzeption sind die Grunddaseinsfunktionen, welche "spezifische Raumanforderungen, d. h. charakteristische Flächenansprüche und Raumstrukturen zur Folge haben" (RUPPERT/SCHAFFER 1969, S. 209). Dementsprechend ordnen auch RUPPERT und SCHAFFER jedem Funktionsfeld entsprechende Zweige der Sozialgeographie bzw. ergänzende Nachbarwissenschaften zu: den Funktionen "Sich fortpflanzen und in Gemeinschaften leben" die Bevölkerungsgeographie, die Politische Geographie und die Religionsgeographie, der Funktion "Wohnen" die Siedlungsgeographie, den Funktionen "Arbeiten", "Sich versorgen und Konsumieren" die Wirtschafts-, Handels- und Marktgeographie; entsprechende Zweige der Sozialgeographie gelten den Grundfunktionen "Sich bilden" (GEIPEL 1968 a), "Sich erholen" (RUPPERT/MAIER 1969) und der Funktion der Verkehrsteilnahme, die "vielmehr Voraussetzung und Folge der räumlichen Aufspaltung unserer Lebensbereiche" ist (RUPPERT/SCHAFFER 1969, S. 209; vgl. THOMALE 1972).

Ein weiterer Zentralbegriff dieser so konzipierten Sozialgeographie ist der der "sozialgeographischen Gruppe" als sozialräumliche Aktionseinheit; Gruppen sind "nicht nur Träger der Funktionen, sondern auch Träger räumlicher Prozesse, ja sie sind selbst dem Wandel unterworfen" (RUPPERT/SCHAFFER 1969, S. 211). Dement-



sprechend enthält "eine so verstandene Sozialgeographie neben strukturalen Aspekten auch prozeßhafte Perspektiven" (S. 210). Sozialgeographische Forschung zielt also auf die Erfassung der Strukturierungstendenzen räumlicher Prozesse in formaler, funktionaler und historisch-genetischer Sicht. Damit läßt sich von der "Kenntnis der Entwicklungsrichtungen gegenwärtiger Prozesse" zur "vertretbaren Prognose künftiger Strukturen voranschreiten" (RUPPERT/SCHAFFER 1969, S. 212).

WIRTH macht gegenüber dieser Konzeption auf die theoretische Problematik der beiden Grundbegriffe "sozialgeographische Gruppe" und "Grunddaseinsfunktionen" aufmerksam (1977; vgl. SCHWALM 1978, S. 158) und weist auf eine "eigentümliche Blickverengung" hin, wenn die "'Münchener' Sozialgeographie ... überwiegend auf der Ebene der Gruppe operiert" (WIRTH 1979, S. 247). "Eine sozialgeographische Kräftelehre zur Erklärung gleichartigen, regelhaften Verhaltens im Raum" wird sich "überwiegend auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene des kulturellen Systems bewegen müssen" (S. 247); "eine Lehre von den sozialen Kräften muß ganz bewußt auf die moderne Soziologie zurückgehen und fragen, ob diese bereits Theorien entwickelt hat, die zur Erklärung raumwirksamen menschlichen Verhaltens herangezogen werden können" (S. 244). So bietet WIRTH, nachdem er auf Mängel in der Übernahme von jüngeren Forschungsergebnissen und Konzepten der Soziologie durch die Münchner Gruppe hinweist, als theoretisches Fundament für eine geographische Lehre von den sozialen Kräften die strukturell-funktionale Theorie von PARSONS (1951) an.

Bei der Gegenüberstellung der Konzeption der Sozialgeographie nach RUPPERT/SCHAFFER und den kritischen Anmerkungen dazu wird die weitere Fassung des Konzepts WIRTHs deutlich, das von der Kulturgeographie ausgeht und Determinanten raumwirksamer Entscheidungen zunächst systemtheoretisch abklären will. Dabei erscheint es unwichtig, "ob im System der Determinanten wirtschaftliche, soziale und politische Kräfte gleichrangig und gleichwertig nebeneinander stehen" (WIRTH 1979, S. 235); je nach Art der Fragestellung und der Argumentation kann die eine oder die andere Determi-

nante überwiegen. WIRTH versucht demgemäß auch die Überschneidungsbereiche durch den Vorschlag der Untersuchung von raum-differenzierenden Kräften im Rahmen einer übergreifenden Theorie menschlichen Verhaltens im Raum, die allerdings "gegenwärtig nicht einmal in groben, skizzenhaften Konturen zu erkennen" ist (1979, S. 257) anzugehen. Eine solche Theorie würde sowohl den historisch-genetischen wie auch den prognostischen Aspekt enthalten, sie würde aber auch "auf allen Ebenen geographischer Betrachtung deterministische Modelle ermöglichen" (S. 260). Damit sind jedoch keine Determinismen geopolitischer Art gemeint, vielmehr rational begründete Prognosen und Alternativen auf theoretischer Basis.

Die Nähe zur neuformierten Politischen Geographie wird bei beiden Konzeptionen deutlich; das zeigt sich sowohl in den Ansätzen als auch in den Forschungsvorhaben; dies wird besonders klar bei WIRTH dargestellt (1979, S. 79 f. und S. 184 f.).

Obwohl das sozialgeographische Konzept nach RUPPERT/SCHAFER zunächst als ordnendes System dieser Wissenschaftsdisziplin gedacht war, kam es zu einer recht schnellen Übernahme in die Fachdidaktik der Geographie. Es sind vor allem "die Daseinsgrundfunktionen, die die Brücke von der Fachwissenschaft zur Didaktik schlagen und beide sehr eng aneinanderrücken" (SCHRAND 1978 a, S. 78), die aber auch gleichzeitig der Forderung nach Gesellschaftsrelevanz und der Intention nach Befähigung zur Bewältigung raumspezifischer Lebens-/Daseinssituationen genügen. "Ihre Entdeckung für die Fachdidaktik und ihre schnelle Rezeption als Strukturierungsprinzip für Lehrpläne und Lehrbücher ist darin begründet, daß man in ihnen Kategorien gefunden hatte, die zugleich geographisch-fachwissenschaftlich und pädagogisch-curriculum-theoretisch relevant waren" (SCHRAND 1978 a, S. 78), zudem noch BRUNERS pädagogischem Theorem (1970) genügten (vgl. SCHRETTENBRUNNER 1969; 1970). Auch SCHULTZE verdeutlicht dieses Motivationsbündel hinsichtlich der Neuorientierung der Geographiedidaktik (1979).

Politische Geographie ist in sozialgeographischer Einbindung

ein wesentlicher Teilaspekt der Geographie in der Schule; die Begründung dafür ergibt sich daraus, daß Daseinsfunktionen sich in hochdifferenzierten Gesellschaften nicht von selbst regeln, "sie bedürfen der Planung, und der demokratische Staat lebt von der Partizipation der Bürger gerade in diesem Entscheidungsfeld. Stadtplanung, Raumordnung u. ä. gehören seit Jahren zu den zentralen Themen der modernen Schulgeographie, die damit eine pragmatische Dimension gewonnen hat und Schüler auf reale, höchst politische Lebenssituationen vorbereitet" (SCHWALM 1978, S. 156). Demnach erscheint Politische Geographie innerhalb sozialgeographischer Ansätze mehr in den angestrebten Raum-Verhaltensdimensionen als in konkreten Unterrichtsinhalten, dazu trägt schon allein die Lernzielorientierung bei; jedoch werden mehr genuin geographische Themen politisiert (vgl. SCHWALM 1978, S. 155), als daß direkt Politische Geographie modernen Ansatzes in eine sozialgeographisch orientierte Fachdidaktik eingebracht und begründet wird. Politische Geographie aber wird dann innerhalb der Inhalte und auch der Ziele des Geographiecurriculums zu einem deutlicheren Element, wenn die geforderte Planungsdidaktik (BOESLER 1974) Berücksichtigung findet (vgl. GEIPEL 1976; HARD 1974). Gerade dieser Teilbereich - in Verbindung mit dem Ansatz ROBINSOHNs (1967) und mit der Lernzielorientierung - weist die Politische Geographie innerhalb des sozialgeographischen Konzepts wiederum als eingeschlossene Fragestellung aus; so zeigen sich auch in diesem Rahmen ihre Zielaspekte mit deutlicher Betonung der Raum-Verhaltensdimension.

#### 2.3.5 Raumwissenschaftliche Bildung und ihre politisch-geographischen Intentionen im Rahmen der Raum-Verhaltensdimension

"In dem Maße, in dem die menschliche Gesellschaft zu einem Erde beanspruchenden und Umwelt gestaltenden Faktor wird, wenden sich

'Erdkundler' der sozialwissenschaftlichen und ökologischen Blickrichtung zu" (ENGEL 1976, S. 7). Diese veränderte Auffassung von Geographie und Schulerdkunde führt ebenso wie die instrumentelle Fortentwicklung, hier sind vor allem quantitative Untersuchungsmethoden räumlicher Prozesse anzuführen, zu einer starken Relativierung des Raumbegriffs. 'Raum' wird als theoretisches Konzept mit Modellcharakter gesehen - BARTELS warnt in diesem Zusammenhang vor einem "substanzzverdünnenden Formalismus" bei einer zu abstrakten Theoriebildung (1974) -, 'Raum' wird aber ebenso auch aufgefaßt als überfachliches Interessenfeld, "das zu erforschen neben der Geographie auch anderen Wissenschaften wie Städtebau, Raumordnung, Verkehrswissenschaften, Soziologie, Ökonomie, Agrarwissenschaften, Politologie, Sozialpsychologie u. a. obliegt" (ENGEL 1976, S. 8). Die Geographie ist in einem solchen Ansatz zur Kooperation aufgefordert, mit anderen Disziplinen im Rahmen einer Raumwissenschaft Raumbewertung und Raumplanung unter Einschluß der Prognostik zu betreiben. Diesen Umschwung in der Geographie macht für die Schulerdkunde das Raumwissenschaftliche Curriculum-Forschungsprojekt deutlich, welches die Operationalisierung des raumwissenschaftlichen Denkens zum Ziele hat; Methodenbewußtsein und Einübung geographischer Kulturtechniken und Fertigkeiten, "also Leistungswissen statt Verfügungswissen" soll entfaltet werden, um die Schüler als Planungsbetroffene zu kritischer Mitwirkung zu befähigen (HOFFMANN, G., 1974, S. 153; KNÜBEL 1973); so jedenfalls formuliert es das Memorandum der Studententagung in Tutzing 1971 (ENGEL 1976, S. 165). Die Forderung nach gesellschaftlicher Relevanz oder - fachintern - die gesellschaftspolitische Orientierung eines geographiedidaktischen Konzepts münden ein in "einen Nachweis über die Bedeutung geographischer Qualifikationen im Leben" (SCHULTZE 1976b, S.29). Gerade diese Qualifikationen, orientiert an konkreten Lebenssituationen, enthalten innerhalb der raumrelevanten Komponente auch politisch-geographische Aspekte; die Raum-Verhaltensdimension, operationalisiert in Lernzielkatalogen, ist dem modernen Ansatz der Politischen Geographie

immanent. HENDINGER (1970) legt in Anlehnung an VON HENTIG (1968) einen solchen allgemeinen Lernzielkatalog vor, der von Verhaltensdispositionen ausgeht und sich an fachlich bestimmten Grundkategorien orientiert.

Diese Kategorien seien hier angeführt, um die Parallelität zu dem Aufgabenkatalog der Politischen Geographie und ihren Zielperspektiven in der Schule zu verdeutlichen:

- "Bezogenheit der Daseinsbewältigung auf die Auseinandersetzung mit den ursprünglich gegebenen bzw. bereits vom Menschen gestalteten Naturräumen.
- Raumstrukturen in Abhängigkeit von räumlicher Distanz einerseits und Überschneidung und Verflechtung von Ausstrahlungs- und Wirkungsbereichen gesellschaftlich bedingter, funktionaler Zentren andererseits.
- Stabilisierende Regelmechanismen als ständiger Ausgleich des Naturhaushalts in der vom Menschen unberührten oder fast unberührten Naturlandschaft.
- Störung der Regelmechanismen durch den wirtschaftenden Menschen.
- Möglichkeiten und Schranken der Steuerung raumwirksamer Prozesse durch Raumplanung" (HENDINGER 1970, S. 12 f.).

HENDINGER konkretisiert im sich anschließenden Lernzielkatalog weiter den Mensch-Raum-Bezug, der sowohl statisch-strukturell - funktional - als auch prozessual-historisch - dynamisch-genetisch - gesehen wird, konkretisiert vor allem aber auch die Lernziele, die der Vorbereitung auf das Leben in einer sich beschleunigt verändernden Welt dienen. Der politisch-geographische Bezug wird noch deutlicher in einigen Themen des Vorschlags einer Lehrgangssequenz. So sollen "Raumrelevante Strukturprobleme Deutschlands", "Probleme der sozialräumlichen Mobilität", die "Rolle der Kultur- und Wirtschaftszentren bei der Schaffung raumrelevanter, integrativer, politischer Strukturen in Europa", "Probleme des Kulturlandschaftswandels im Zusammenhang mit gesellschaftlich-kulturellen Leitbildern" Eingang in den Unterricht finden (HENDINGER 1970, S. 15).

Eben solche Beachtung hinsichtlich der politisch-geographischen Aspekte verdient der Zielkatalog ERNSTs (1970); ERNST formuliert kognitiv-fachbetonte Lernziele in Korrespondenz zu Verhaltensdispositionen - rationale Orientierung, rationale Auseinandersetzung und kritische Mitarbeit und Gestaltung (1970, S. 189) - und zu erdkundlich-didaktischen Grundbezugsbereichen. Sämtliche Lernziele, als Fähigkeiten ausgewiesen, zeigen gesellschaftspolitische Orientierung und laufen auf den Zielbereich der Raum-Verhaltensdimension unter Einschluß politisch-geographischer Aspekte hinaus (vgl. PROKASKY u. a. 1973). Betrachtungen von Grenzen und von Potentialen, Beteiligung an raumordnungspolitischen Entscheidungen, Untersuchungen zu raumwirksamer Staatstätigkeit und Erfassung raumprägender Determinanten im Rahmen von Landesplanung und Raumordnung sowie "Einsicht in Planung zwischen Politik und Wissenschaft und in raumrelevante Regelmechanismen, Prognosemodelle" (ERNST 1970, S. 193), also Themen der modernen Politischen Geographie, werden als Inhalte und Qualifikationen erdkundlichen Unterrichts genannt. "Die Durchschaubarkeit der raumgestaltenden Prozesse und Faktorenverbindungen muß, gerade weil so viel ungeprüfte erdkundliche Information vorliegt und Manipulation möglich ist, durch Erdkunde als Schulfach gewährleistet sein" (ERNST 1970, S. 194). Allerdings ist in der Zwischenzeit von planerischer Seite auch auf Grenzen der Bürgerbeteiligung aufmerksam gemacht worden (DIENEL 1974; Fischer, K. 1974). Trotzdem rechtfertigt sich der Bildungsauftrag der Erdkunde "aus der Notwendigkeit ständiger und kritischer Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Umwelt" (VDS 1970, S. 332). So stellt die Raum-Verhaltensdimension im Rahmen raumwissenschaftlicher Bildung "die Leitlinie der heutigen schulgeographischen Arbeit aller Schulstufen und -arten dar, so unterschiedlich ihre curriculare Umsetzung/Realisierung im einzelnen auch konzipiert sein mag" (KÖCK 1977, S. 19; vgl. PULS 1975).

Die Diskussion um Lernzielorientierung (vgl. SCHULTZE 1979, S. 4), um curricularen Aufbau der Schulerdkunde, die Fragen nach Gesellschaftsrelevanz und nach Zukunftsbezug sowie letztlich das

Verständnis der Schulerdkunde als raumwissenschaftliche Bildung haben damit der Politischen Geographie modernen Ansatzes in den Bereichen der Raum-Verhaltensdimension - Bürgerbeteiligung an Planungsvorhaben sei hier nur als Stichwort genannt - wiederum die Schule erschlossen. Es zeigen sich hier kaum kosmopolitische, pazifistische oder patriotische Aspekte in den Lernzielbereichen, vielmehr systemanalytisch-nomologische, chorologische Intentionen in Verbindung mit politischen, sozialen und normativen Dimensionen.

Die kulturökologische Sicht hat sich damit zu einer funktional-dynamischen Perspektive, welche auf raumrelevantes Verhalten abhebt, gewandelt. In der raumwissenschaftlichen Bildung kann Politische Geographie wiederum nicht als eigenständiges Fachgebiet identifiziert werden, sondern zeigt sich erneut als thematisch eingebundene Fragestellung, die allerdings durch die Formulierung von Qualifikationen für künftige Lebenssituationen mehr an Bedeutung und Gewicht gewonnen hat.

## 2.4 Politische Geographie als Element fachdidaktischer Ansätze

In der Rückschau auf die Entwicklung der Fachdidaktik der Geographie und ihrer politisch-geographischen Aspekte tritt deutlich eine Schulformspezifität auf.

SPRANGERS Einfluß auf die Heimatkunde und der Ansatz der volkstümlichen Bildung begünstigt eine mehr raumdeterministische Sicht unter den Begriffen wie "Abhängigkeit von Geofaktoren", "vertikale Abhängigkeit" oder "Abhängigkeit des Menschen von der Natur" in der Volksschule. Eine gewisse Persistenz dieser Betrachtungsweise macht auch das Begriffsinventar deutlich; es treten Biologismen, organozistische Auffassungen und Begriffe aus der Geopolitik auf, die unreflektiert übernommen werden und sich noch recht lange in fachdidaktischen Veröffentlichungen halten.

Während sich im Bereiche der Volksschule durch die geosophisch-

beziehungswissenschaftliche Sicht eine doch recht starke Retardierung bei der fachdidaktischen Entwicklung bemerkbar macht, zeigt sich die sozialkundlich orientierte Erdkunde weitaus rationaler und macht eine gewisse sozialgeographische Bindung der Geographie deutlich, verfolgt diesen Ansatz jedoch in der Konkrektion nicht konsequent genug weiter. Politisch-geographische Aspekte sind hier weitgehend auf eine Geographie der Lagebeziehungen eingeschränkt. Obwohl dieser Ansatz der Fachdidaktik auch die kulturökologische Sicht übernimmt, wird ausdrücklich deren Ambivalenz betont und ein geographischer Determinismus abgelehnt.

Durch die Einführung der Politischen Weltkunde bzw. Gemeinschaftskunde deutet sich über die funktional-dynamische Sicht, durch den Aspekt der "Raumesordnung" VÖLKELS und durch das Wechselwirkungskonzept JONAS' eine langsame Umorientierung fachdidaktischer Ansätze an. Durch den Wertungsaspekt - Begriffe wie "Umwertung von Räumen" oder "Inwertsetzung" sind hier zu subsumieren - treten auch deutlicher politisch-geographische Fragestellungen in Konzepte der Fachdidaktik ein, welche sich zunehmend mehrperspektivisch zeigen.

Sozialgeographie, Curriculumrevision und gesellschaftspolitische Einbindung der Schule sowie Schulreformen brachten für die Geographiedidaktik einen Innovationsschub, und zwar für alle Schulformen. Für die Politische Geographie bedeutete das zunächst die sozialgeographische Einbindung ihrer Themenbereiche in die Schulerdkunde. Wesentlich ist dabei nicht allein die funktionale Sichtweise, sondern die planerische Perspektive von Themen des Erdkundeunterrichts, welche dann noch deutlicher im Rahmen der raumwissenschaftlichen Bildung hervortritt. Planungsorientiertes Raumbdenken und "subjektive Bereitschaft zu verantwortlichem Mitwirken bei allen raumbeanspruchenden Prozessen" (ERNST 1978, S. 106) sowie fachgerechte Qualifizierung der Schüler als zukünftige Bürger, mithin also Akzeptanz und Trägerschaft dieses Staates sowie auch eine gewisse Kontrollfunktion des Menschen gegenüber staatlichen Initiativen, zeigen deutlich poli-



tisch-geographische Züge in modernem Verständnis. Politische Geographie ist damit dem mehrperspektivischen Ansatz der neueren Fachdidaktik der Geographie intentional und auch inhaltlich immanent. Jedoch wird auch deutlich, daß in manchen Fällen die politisch-geographische Dimension mit einer rein politischen Zielperspektive verwechselt wurde und daß der doch recht vielschichtige Neuansatz der Politischen Geographie erst in jüngster Zeit von der Fachdidaktik und auch der wissenschaftlichen Geographie wahrgenommen worden ist.

### 3 POLITISCHE GEOGRAPHIE IN RICHTLINIEN UND LEHRPLÄNEN FÜR DEN ERDKUNDEUNTERRICHT NACH DEM ZWEITEN WELTKRIEG

#### 3.1 Vorbemerkungen

Die Entwicklung von Grundsätzen, Lehrplänen und Richtlinien für den erdkundlichen Unterricht ist kaum losgelöst von der ideengeschichtlichen Entwicklung der Fachdidaktik, von politischen Vorgaben und der gesellschaftlichen Auffassung über die Funktion von Schule zu sehen. Sie ist kein autonomer Prozeß und "eingebettet in den gesellschaftlichen Trend bzw. Zeitgeist" (HAUBRICH 1973, S. 508; vgl. WAGNER, J. 1949, S. 96 f.). Grundströmungen der Didaktik, ihre Ideen, wie etwa der bildungstheoretische Ansatz, die gesellschaftskritische Orientierung, die gesellschaftsstabilisierende und mehr fachliche Dimensionierung didaktischer Konzeptionen, ziehen gerade für Richtlinien Intentionen nach sich, die von der "Heimatliebe" über die "Völkerverständigung" bis zur "Selbst- und Mitbestimmung" reichen (HAUBRICH 1979, S. 508). Hier sollen nunmehr Richtlinien und Lehrpläne auf politisch-geographische Inhalte und Fragestellungen hin untersucht werden; zudem sind notwendigerweise in diesem Zusammenhang auch Zielaspekte erdkundlichen Unterrichts mitzubearbeiten. Gleichzeitig werden damit Übernahme und auch Stellenwert der jeweiligen Ansätze der Politischen Geographie in diesen Vorgaben deutlich.

Die doch recht große Anzahl an Richtlinien und Lehrplänen, die seit Bestehen der Bundesrepublik Deutschland in den einzelnen Bundesländern Gültigkeit hatten oder noch haben - zur Zeit gibt es "über zweihundert gültige, aber nicht kongruente geographische Klassenlehrpläne allein für die S I" (HAUBRICH 1979, S. 508) -, zwingt dazu, exemplarisch vorzugehen, wobei allerdings bundesländerspezifisch die politisch-geographischen Inhalte und Aspekte in Richtlinien und Lehrplänen so weitgehend erfaßt werden sollen, daß ein Überblick über deren Entwicklung möglich ist. Dabei können als Grundmaße der bundesdeutschen Geographiepläne

"die Rahmenpläne des Verbandes Deutscher Schulgeographen" (HAUBRICH 1979, S. 508) und die Beschlüsse und Empfehlungen der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland dienen. Den Richtlinien der einzelnen Bundesländer kommt dabei mehr eine Rolle zu, im Rahmen der gesellschaftspolitischen Vorgaben Schwerpunkte allgemeiner Art, also Richtziele, zu setzen und den Vorschlägen der Fachdidaktiker gemäß den Stoff zu verteilen. Die eigentliche Ausgestaltung des Unterrichts kann allerdings nur andeutungsweise erfaßt werden, wohl aber deutlicher, wenn man Veröffentlichungen zur Didaktik und Methodik des Erdkundeunterrichts hinzunimmt. Politisch-geographische Fragestellungen und Inhalte in Richtlinien müssen damit auch unter den genannten fachdidaktischen Konzeptionen und ihren politisch-geographischen Aspekten gesehen werden.

### 3.2 Politisch-geographische Inhalte und Fragestellungen in länderkundlich orientierten Lehrplänen

#### 3.2.1 Zur konzeptionellen und inhaltlichen Ausgangslage nach 1945

Ausgangspunkt sämtlicher Richtlinien und Stoffpläne der verschiedenen Schulformen in den einzelnen Bundesländern ist der "Jugenheimer Plan", aufgestellt auf der ersten Tagung des Verbandes Deutscher Schulgeographen 1949. Ein Vergleich der an diesem Plan orientierten Stoffpläne zeigt, daß vor allem Unterschiede in der Stoffanordnung der einzelnen Schuljahre auftreten, jedoch überall der Hauptteil der erdkundlichen Unterrichtsinhalte nach dem Prinzip der konzentrischen Kreise bzw. Kreisringe verteilt wird (vgl. WAGNER, J. 1957, S. 17 f.). So weist der "Jugenheimer Plan" (VDS 1949, S. 249; vgl. WAGNER, J. 1949; 1952, S. 54) im 5. Schuljahr als Themenbereiche "Heimatkunde" und "Deutschland in etwa zwanzig ausgewählten Kleinlandschaften" aus (vgl. WEIGAND 1949, S. 679 f.); diese werden dann von KÖHLER (1949, S. 464),

ZIMMERMANN (1950), HERMELER (1950), den Lehrplänen der Länder Baden, Rheinland-Pfalz, Württemberg-Hohenzollern (B-W 1949), Bayern (BY 1950 a, b), Bremen (HB 1949; 1950), Hamburg (HH 1949), Hessen (HS 1949 a, b; 1950 a, b, c) und Nordrhein-Westfalen (N-W 1951) übernommen.

Im 6. Schuljahr weisen die Stoffpläne insofern Unterschiede auf, als trotz gemeinsamer Orientierung am Thema "Europa" teilweise Nordasien (WAGNER, J. 1949; KÖHLER 1949; ZIMMERMANN 1950; R-P 1951) einbezogen ist. Hier wird deutlich, daß von der staatlichen Zuordnung Sibiriens zur UdSSR ausgegangen wird, also das Auswahlkriterium länder-(staaten)kundlich ist, dabei wohl aber landschaftskundlich gearbeitet werden soll. Die Richtlinien Hamburgs verlangen demgegenüber die Behandlung Englands und Frankreichs mit Dominien und Kolonien (HH 1949); Bremen versucht "mit Rücksicht auf seine Weltstellung neben einer nur kurzen Behandlung Europas auch einen Blick in die übrige Welt" (WAGNER, J. 1952, S. 53; HB 1949, 1950).

Im 7. und 8. Schuljahr zeigen sich in der Stoffverteilung weitere Differenzen: während der "Jugenheimer Plan" und in dessen Folge die Richtlinien Bremens (1949; 1950), die von Rheinland-Pfalz (1951), von Württemberg-Hohenzollern (B-W 1949) sowie der von HERMELER vorgelegte Plan (1950) recht allgemein die "übrige Welt" als Themenbereich für den Erdkundeunterricht dieser Schulstufe angeben, weist der Lehrplan ZIMMERMANNs (1950) darüberhinaus "Herrschaftsgebiete der USA und des britischen Imperiums" als Inhalte aus; andere Pläne wollen vorwiegend "Länder mit deutschem Sprachgebiet und Handel mit Deutschland" (KÖHLER 1949, S. 464; N-W 1951), "Deutschland und seine Beziehungen zur Welt in Verbindung mit den politischen und geschichtlichen Problemen" (HS 1949 b; 1950 a, b) oder mehr "Handels-, Verkehrs- und Wirtschaftsbeziehungen Deutschlands mit der Welt" (BY 1950 a, b) im Unterricht behandelt wissen.

Schon dieser knappe Vergleich der damaligen Stoffpläne macht deutlich, daß es den Lehrplangestaltern mehr um Fragen der Stoffverteilung ging als um die konkrete inhaltliche Ausgestaltung der

Pläne. Die Gründe dafür liegen bekanntlich in der damals vorherrschenden länderkundlichen Orientierung (vgl. WAGNER, J. 1952 b, S. 55; WARNECKE 1957, S. 484). Die obige Übersicht macht aber darüberhinaus auch die Prinzipien der Stoffauswahl bzw. der Themennennung klar:

- Orientierung an der staatlichen Einheit eines im Lehrplan genannten Gebietes sowie
- Anlehnung an politische Herrschaftsstrukturen mit vorwiegender Betrachtung ihrer Handels-, Verkehrs- und Wirtschaftsbeziehungen.

"Der Staat soll als Synthese von Mensch und Raum, von Geschichte und Boden geschaut werden" (KÖHLER 1949, S. 465); eine solche synoptische Betrachtung wird als übergeordnetes Ziel geographischen Unterrichts angestrebt.

Wenn auch politisch-geographische Elemente und Themenbereiche aus der Auflistung von Ländern oder übergreifenden Ländereinheiten zunächst kaum aufzufinden sind, so zeigt die Orientierung am "Staatengrundsatz" (KÖHLER 1949, S. 465) doch, daß eine - wenn auch nicht unbedingt deutliche - Politische Geographie der Lage und der Lagebeziehungen in den Lehrplänen vorhanden ist. Gestützt wird dies durch die Aussage J. WAGNERS, des damaligen Vorsitzenden des Verbandes Deutscher Schulgeographen, daß "eine vertiefte Betrachtung Deutschlands, besser noch Mitteleuropas, unter Betonung der kulturgeographischen Aspekte" notwendig ist, "damit der Schüler Deutschlands Lage, die Tragik und Aufgabe erkennt" (1952 b, S. 55). Wenngleich die konkrete unterrichtsbezogene Ausformung unklar bleibt, so wird doch ein allgemeines politisches Moment deutlich, denn "das Gesamtziel des Erdkundeunterrichts bleibt nach wie vor, ein geographisches und zugleich ein politisches Weltbild zu vermitteln" (KNÜBEL 1970, S. 331; vgl. WAGNER, J. 1957, S. 16).

Dieses politische Element innerhalb geographischer Bildung wird in den Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg in der Weise betont, daß man sich gegen die aus politischen Gründen vorgenommene Aufbürdung von Stoffen, die nichts mit facheigenen Belangen

zu tun haben, wendet, um nicht den "weltweiten Blick" zu trüben, wodurch "Partikularismus, Sondertümelei, Chauvinismus und übersteigertem Nationalismus" Vorschub geleistet werde (WAGNER, J. 1949, S. 100; vgl. ADELMANN 1955, S. 83), vielmehr gehe es um "Humanisierung des Menschen und Wertung der menschheitlichen Beziehungen zur Schicksalsgemeinschaft der Weltmenschheit", "um Menschenbildung im weitesten Sinne" (WAGNER, J. 1949, S. 97 f.).

Diese Skizzierung der Ausgangslage für Lehrplanvorschläge, Richtlinien und Stoffpläne läßt einen Zugang zu politisch-geographischen Elementen über die Koppelung der Inhalte mit fachdidaktischen und allgemein pädagogischen Zielvorgaben zu, welche in den Vorbemerkungen und Erläuterungen der jeweiligen Pläne erscheinen. Damit sollte eine Beurteilung aus politisch-geographischer Sicht möglich sein.

### 3.2.2 Politisch-geographische Aspekte in Richtlinien und Lehrplänen für die Volksschule

#### 3.2.2.1 Die reduzierte kulturökologische Betrachtungsweise als Relikt der älteren Politischen Geographie

Bestimmend für die Ausgestaltung der ersten Richtlinien und Lehrpläne für den erdkundlichen Unterricht in der Volksschule ist die kulturökologische, beziehungsweise wissenschaftliche Betrachtungsweise unter dem Primat einer kosmopolitischen Erziehung (WAGNER, J. 1949, S. 97; ZEPP 1949/50), einer "politischen Ethik" (HS 1949 c; vgl. KÖCK 1977, S. 12 f.) bzw. einer "sozialen Ethik" (KÖHLER 1949, S. 464); hinzu kommen noch die Einflüsse der volkstümlichen Bildung und der SPRANGERSchen Heimatkunde-Idee..

"Der Unterricht geht aus von der näheren Bekanntschaft mit Heimat und Vaterland. Er zeigt die mannigfaltigen Beziehungen des menschlichen Daseins zu den geographischen Gegebenheiten, insbesondere im Bereiche des eigenen Volkes auf, um die Schüler erken-

nen zu lassen, wie die verschiedenartigen natürlichen Erscheinungen und Kräfte des Raumes mitbestimmend werden für Leben und Kultur des deutschen Menschen, wie andererseits die Menschen diesen Raum gestaltet haben" (S-H 1950). "Der Unterricht in der Volksschule wurzelt in der Heimat und bevorzugt die volkstümliche Bildung" (S-H 1954, S. 7), er hat die Aufgabe "das Leben des Menschen vom Raum her betrachten zu lehren" (S-H 1954, S. 47).

Diese zunächst ambivalent formulierte kulturökologische Sicht der Mensch-Raum-Beziehungen ist als Zielvorgabe in den ersten nach dem Zweiten Weltkrieg erscheinenden Richtlinien für die Volksschule vorhanden (BAD 1949; BY 1950 b; HB 1949; HH 1949; HS 1949 a, b; N-W 1949), wird jedoch später in einigen Richtlinien zu einer reduzierten kulturökologischen Betrachtungsweise (vgl. ZEPP, J. 1949/50, S. 271; ROTH 1968, S. 72):

Die Erdkunde in der Volksschule soll "einen Einblick in die wichtigsten erdkundlichen Zusammenhänge" geben und vornehmlich zeigen, daß "Menschen in ihren Lebensverhältnissen, ihrer Wirtschaftsweise und ihrem Volks- und Staatsleben von der Natur und den Gegebenheiten der Landschaft abhängig sind" (N-W 1955, S. 36; 1962).

Die Erdkunde soll zeigen, daß "Lage, Gestalt, Klima und Bodenbeschaffenheit des deutschen Landes die Voraussetzung bilden für unser wirtschaftliches, kulturelles und staatliches Leben" (N-W 1955, S. 37). Das "erdkundliche Wissen wird an einer begrenzten Anzahl von Unterrichtseinheiten gewonnen, aus denen die Abhängigkeit des Menschen von der Natur besonders deutlich und einprägsam erkannt werden kann" (NS 1957, S. 53).

"Die Aufgabe des 7. bis 9. Schuljahres ist die gründliche Beschäftigung mit den wichtigsten Natur- und Wirtschaftsräumen der fremden Erdteile. Dabei wird die gesetzmäßige Abhängigkeit des Menschen von den Naturgegebenheiten in immer neuen Abwandlungen erfahren" (NS 1957, S. 56; ähnlich: BY 1950 b, S. 236; 1955, S. 36).

Ähnliche Formulierungen, wenn auch in abgeschwächter Art, finden sich in den Richtlinien Hessens (1957, S. 187) und Hamburgs

(1957, S. 12). Die Lehrplanvorgaben anderer Länder betonen mehr die Ambivalenz der kulturökologischen Sicht (B-W 1957, S. 70; N-W 1968 a, B 5, S. 1) oder bleiben in ihren Aussagen undeutlich (B 1963; HS 1962; R-P 1957).

Wenn sich auch Vertreter der Fachdidaktik gegen Einseitigkeiten geopolitischer Provenienz schon recht früh wehrten (KÖHLER 1949, S. 464; WAGNER, J. 1948, S. 671; 1949, S. 100; ADELMANN 1955, S. 83; VÖLKELE 1961, S. 137), so zeigen diese Zitate aus den Richtlinien für Volksschulen, wie sehr doch die Gefahr eines Geodeterminismus durch die reduzierte kulturökologische Betrachtungsweise gegeben war. Dieses Relikt der älteren Politischen Geographie und Geopolitik bleibt in den in Richtlinien und Lehrplänen formulierten Bildungszielen, welche unter dem Primat der volkstümlichen Bildung stehen und von dort die Reduktion begründet, recht lange erhalten (vgl. KÖCK 1977, S. 7), obwohl J. WAGNER in Anwendung des "Durach-Planes" (VDS 1956; vgl. DURACH 1956) auf die Volksschulen die Ergänzung der "Abhängigkeit des Menschen von der Natur seines Lebensraumes ... durch die Untersuchung seines Einflusses auf die Umgestaltung des Raumes" (WAGNER, J. 1957, S. 15) fordert. Jedoch erst die Umorientierung der Lehrpläne zugunsten lernzielorientierter Curricula läßt die einseitig aufgefaßten Raum-Mensch-Beziehungen der reduzierten kulturökologischen Betrachtungsweise in den Hintergrund treten.

### 3.2.2.2 Stoffliche Ausgestaltung und politisch-geographische Inhalte

Stoffpläne, zumeist als recht grobe Vorschläge in fachdidaktischen Veröffentlichungen (BALLMANN 1949; KLENK 1949/50; KÖHLER 1949, S. 464; WAGNER, J. 1952) oder als an Lehrbüchern orientierte Anstaltslehrpläne gestaltet, erscheinen nach Diskussionen innerhalb der Fachverbände und der Schulbehörden erst in den



Jahren 1952 bis 1955, werden jedoch unter der Maßgabe des Beschlusses der Kultusministerkonferenz 1956 (vgl. VDS 1956; DURACH 1956) ebenso wie schon vorhandene Richtlinien in beschränktem Maße überarbeitet und vereinheitlicht (WARNECKE 1957). Sie zeigen in den meisten Fällen eine reine Auflistung der Inhalte nach dem Prinzip "vom Nahen zum Fernen" (vgl. WAGNER, J. 1952) ähnlich dem Stoffplan WEIGANDS (1949, S. 679 f.), so daß auch hier nach den fachdidaktischen Vorgaben und auch den Zielen geographischen Unterrichts gefragt werden muß.

Durch das Ziel des Erdkundeunterrichts in der Volksschule, ein "geographisches Weltbild" (WAGNER, J. 1957, S. 16; KÖHLER 1949, S. 463), welches gleichzeitig auch ein politisches Erdbild sein soll, zu vermitteln, wird eine Politische Geographie der Staaten, ihrer Lage und ihren Lagebeziehungen induziert. KÖHLER tritt "für die Behandlung Europas in Staaten ein", denn "Landschaften sind anonym. Staaten, nicht Landschaften, treiben Handel und Politik" (1949, S. 465). Desgleichen soll dieser Staatengrundsatz für die Behandlung Gesamt-Amerikas und Asiens gelten. Dieses Gliederungsprinzip wird bei der Betrachtung Afrikas aufgegeben, da "dort nicht die souveränen Staatsgebilde wie in Europa zu finden sind", Afrika ist "Kolonialkontinent" und "wirtschaftlicher Ergänzungsraum für Europa" (KÖHLER 1949, S. 465). J. WAGNER fordert in Anwendung des "Durach-Plans" (VDS 1956) auf die Lehrpläne für die Volksschule schon im 6. Schuljahr "das Erdbild in politisch-geographischer, wirtschafts- und kulturgeographischer Hinsicht" aufzubauen (1957, S. 18), obwohl der "Durach-Plan" den Begriff "politisch-geographisch" in den Stoffplänen für die Volksschule nicht benutzt (VDS 1956, S. 171 f.). Die Behandlung Afrikas soll beispielsweise "mit einem politisch-geographischen Überblick auf Grund eifrigen Kartenlesens" abgeschlossen werden (WAGNER, J. 1957, S. 18). "Der in das Leben hinaustretende Volksschulbesucher soll im Zeitalter der Weltwirtschaft, des Weltverkehrs und der weltpolitischen Spannungen soweit geographisch gebildet sein, daß er sich im Weltbild auskennt und an weltweiten Beziehungen des Vaterlandes orientieren

kann" (WAGNER, J. 1957, S. 19).

Politische Geographie für den Unterricht in der Volksschule wird weiterhin eingeschränkt auf eine rein politische Dimension des Staates und des Staatsgebietes sowie der Lage von Staaten im Rahmen geographischer Grundlagen der Geschichte; im Politischen Gemeinschaftskundeunterricht (R-P 1957, S. 81) wird staatsbürgerliche Bildung (NS 1957, S. 57) angestrebt; es soll die weltpolitischen Verflochtenheit der einzelnen Länder vor allem aus wirtschaftlicher Sicht deutlich werden, um einen Beitrag zur friedlichen Zusammenarbeit der Völker und deren Zusammenleben zu leisten:

"Im 8. Schuljahr erfolgt zunächst eine vertiefende Behandlung der deutschen Landschaften, an die sich eine Darstellung der politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Beziehungen Deutschlands zu den wichtigsten Ländern Europas und der Welt anschließt. Der Blick bleibt dabei ständig auf die drei Themenkreise gerichtet: die deutschen Großlandschaften, die europäische Wirtschaft und ihre Verflechtung mit der deutschen und der Weltwirtschaft, die Wirtschaftsräume und Großmächte der Erde, einschließlich der Europäisierung und Enteuropäisierung der Welt" (R-P 1957, S. 81).

Der Lehrplan Hessens schreibt in diesem Zusammenhang die Behandlung "Geographischer Landschaften und Staaten im Rahmen der Länderkunde Europas des 6. Schuljahres, ... Politischer Großräume und ihrer Besonderheiten, insbesondere Sowjetunion, China, Indien, ... Deutschlands und Europas Lage" im 7. Schuljahr ... und die Themen "Deutschland und seiner Stellung in der Welt: ... politische Auslandsbeziehungen und Probleme, ... Deutschland zwischen Ost und West - Die Weltmächte und ihre Beziehungen zueinander, ... Ostblock und westliche Welt. Europäisierung und Kolonialismus" im 8. Schuljahr vor (HS 1957, S. 189 f.).

"Die Behandlung Deutschlands unter den Beziehungen zur Welt sowie die gegenseitige wirtschaftliche Verflechtung, ... die Freiheitskämpfe und der Gewinn der Selbständigkeit kolonialer Völker werden im Zusammenhang mit der politischen Aufteilung der Erde gesehen" (NS 1957, S. 57).

Die nordrhein-westfälischen Richtlinien weisen über die Themen "Rohstoffgebiete der Welt, ... alle Völker sind aufeinander angewiesen, ... Auf dem Wege zur Welteinheit" vor allem auf die interdependente Lernzieldimension hin (N-W 1955, S. 30; 1962, S. 36).

Stoffpläne nahezu gleichen Inhalts bieten die anderen Bundesländer (B 1963; B-W 1958; 1964 a; BY 1955, 1963, 1965 a; HH 1960; S-H 1961).

Gegenüber einer solchen Darstellung der politischen und wirtschaftlichen Interdependenzen zeigt jedoch der Lehrplan Schleswig-Holsteins noch im Jahre 1954 eine etwas eingeengte Sichtweise und dazu noch Relikte veralteter geopolitisch orientierter Pläne. So finden sich in den "Stofflichen Vorschlägen für die Aufstellung von Bildungsplänen" für die Lehranstalten folgende Themen: "das deutsche Volk und die Ostgebiete, das deutsche Volk und die bedrohten Grenzen, das deutsche Volk und sein zu enger Lebensraum" (S-H 1954, S. 114). Diese Vorschläge versuchen zwar zunächst, den Forderungen der damaligen aktuellen Politik gerecht zu werden, zeigen aber in sich eine gewisse Affinität zu Vorstellungen der älteren Politischen Geographie und Geopolitik durch die suggestive Koppelung der Grenzproblematik und des Lebensraumbegriffs, der zudem noch an anderer Stelle mit dem des Bevölkerungsdrucks (S. 51) verbunden ist.

Insgesamt betrachtet richten sich sämtliche Richtlinien und Lehrpläne, die bis 1956 erscheinen, in der stofflichen Ausgestaltung nach den Vorschlägen des Jugenheimer Planes oder der Volksschulkommission der Wallenburgstiftung in Bayern (BALLMANN 1949). Danach bestimmte als Grundlage der "Durach-Plan" (VDS 1956) Stoffpläne und Grundsätze für den erdkundlichen Unterricht. Diese versuchen trotz mancherlei Negativurteile (MAIER 1963, S. 81; ORTLIEB 1963, S. 46 f.) auch von inhaltlicher Seite politisch orientierten Erziehungszielen gerecht zu werden (WAGNER, J. 1957, S. 15).

Unter dieser Vorgabe zeigt sich Politische Geographie in Richtlinien und Stoffplänen weniger von der stofflichen Ausgestaltung als von den pädagogischen Zielvorstellungen her. Sie ist zwar

zunächst mehr eine Geographie der Lage und der Staaten in ihren Beziehungen zueinander; besondere Bedeutung gewinnen jedoch immer wieder die Wirtschafts- und Verkehrsbeziehungen, welche Interdependenzen zwischen Staaten und Völkern aufzeigen sollen. Obwohl J. WAGNER auch eine kulturgeographische Betrachtung postuliert und darin die Beachtung "siedlungs-, wirtschafts-, verkehrs-, sozial- und politisch-geographische Verhältnisse" (1957, S. 15), fehlt es gerade hierzu in den Stoffplänen an einer konkreten thematischen Ausgestaltung (B 1963; B-W 1958, 1964 a; BY 1955, 1961, 1963, 1965 a, 1966, 1967; HB 1965, HH 1957, 1960; HS 1957 a; NS 1957, 1962, 1964; N-W 1955, 1962; R-P 1954, 1957; S-H 1966; S 1959).

Die Grundkonzeption der Gestaltung von Richtlinien und Lehrplänen für die Volksschule steht also aus politisch-geographischer Sicht in einer doppelten Reduktion, einerseits ist die kultur-ökologische Sichtweise in ihrer Ambivalenz, andererseits sind die stofflichen Inhalte eingeschränkt, so daß das Ziel der Vermittlung eines politisch-geographischen Weltbildes durchaus fragwürdig erscheinen muß. Politische Geographie in der Volksschule ist mehr eine "statische" Politische Geographie, die sich auf eine reine Darstellung der staatlichen Gliederung, der Lage und der Lagebeziehungen in einfacher, skizzenhafter Form beschränkt. Allerdings lassen die Stoffpläne durch die Verbindung von wirtschaftsgeographischen Themen mit der Behandlung der Landschaften nach dem "Staatengrundsatz" Potentialbetrachtungen zu. Wie weit hierbei jedoch politisch-geographische Elemente in den eigentlichen Unterricht einfließen, bleibt offen.

### 3.2.3 Politische Geographie in Richtlinien und Stoffplänen für die Real- und Mittelschule

Die mehr wirtschaftsgeographisch und sozialkundlich orientierten Richtlinien und Stoffpläne für die Real- und Mittelschulen zeigen

prinzipiell gleiche fachdidaktische Vorgaben und Intentionen wie die für Volksschulen, allerdings weitaus rationaler, wenngleich auch hier "dem Schüler ein klares volkstümliches Weltbild" vermittelt werden soll (DURACH 1956, S. 170). Grundlagen sind für sämtliche Lehrpläne erneut der "Jugenheimer Plan" und der "Durach-Plan", wobei dem letzteren insofern weitaus größere Bedeutung zukommt, da erst nach dessen Erscheinen die ersten offiziellen Richtlinien und Lehrpläne für Real- und Mittelschulen veröffentlicht werden.

Der "Jugenheimer Plan" und - von diesem abgeleitet - ZIMMERMANNs "Erdkundlicher Bildungsplan für die Mittelschulen" (1950) organisieren die Verteilung erdkundlicher Stoffe nach dem Prinzip "vom Nahen zum Fernen". ZIMMERMANNs Lehrplan läßt dabei den "Staatengrundsatz" bzw. die Orientierung an Herrschaftsgebieten zwar erkennen, doch weist der später erscheinende "Durach-Plan" (VDS 1956) diese Anlehnung deutlicher aus; gegenüber den Plänen für die Volksschule werden die Inhalte dieser Pläne immer wieder in wirtschaftsgeographischen Zusammenhang gestellt, dabei spielt das Praktikabilitätsgebot eine wesentliche Rolle. "Die Mittelschule, die sich besonders auf die Belange des praktischen Lebens einstellt, muß ... vor allem das Wirtschaftsleben Deutschlands und der fremden Länder in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit und Verflechtung betrachten. Auf die praktische Verwendbarkeit geographischer Kenntnisse ist besonders zu achten" (DURACH 1956, S. 170); dementsprechend sind dann auch "Afrika als Kolonialerdtteil", die "für die Weltwirtschaft besonders wichtigen Staaten Lateinamerikas", "der weltwirtschaftliche Aufstieg Kanadas", "die Weltmächte zu behandeln" (DURACH 1956, S. 171; entspr. HS 1957, S. 369).

Neben einer mehr wirtschaftsgeographischen und anwendungsbezogenen Betrachtungsweise gewinnt dazu in den Richtlinien und Lehrplänen ein weiterer, schon von DURACH angesprochener, Aspekt Bedeutung: die "weltwirtschaftliche Abhängigkeit" ist in "weltpolitischer Verflochtenheit" zu sehen (HS 1957, S. 368; B-W 1963,

S. 89; ähnlich: B-W 1964 b; BY 1950 a, 1965 c; HH 1965; N-W 1960, 1968 b); damit soll das Verständnis der Stellung Deutschlands in der Welt geweckt werden. Diese kosmopolitisch-interdependente Perspektive ist allerdings weniger politisch-geographisch, sondern vielmehr im Rahmen des politischen Bildungsauftrags zu sehen; so weisen beispielsweise die Richtlinien Hessens als übergreifende Zielvorstellungen die der Politischen Bildung aus (HS 1957, S. 12 f.). Auch fehlt in sämtlichen Richtlinien der Begriff "Politisch-Geographisch" - auch hieran zeigt sich die im "Durach-Plan" vorgenommene Reduktion der Inhalte und Verfahrensweisen (DURACH 1956, S. 170 f.), die ROTH als "Propädeutik der angewandten Wissenschaften für angewandte Zwecke" bezeichnet (1968, S. 72) -, und so erscheint in den Richtlinien und Lehrplänen für die Mittel- und Realschulen ebenso wie in denen für die Volksschulen ebenfalls eine Politische Geographie der Lage und Lagebeziehungen, allerdings auf wirtschaftsgeographischem Hintergrund.

Weiterhin findet man in diesen Richtlinien keine reduzierte kulturökologische Betrachtungsweise mit geodeterministischen Tendenzen, vielmehr soll "der Mensch in seiner Abhängigkeit von Raum und Landschaft, aber auch in seiner gestaltenden Arbeit gesehen werden, die die Naturlandschaft in eine Kulturlandschaft umwandelt" (HS 1957, S. 368); der Schüler "soll erkennen, daß es dem Menschen durch Arbeiten und Forschen gelungen ist, weite Erdräume zu erschließen und in Kulturlandschaften umzuwandeln, daß er aber von der Natur abhängig bleibt" (R-P 1957, S. 89). Die Schulerdkunde soll also "zum rechten Verständnis der Zusammenhänge zwischen dem Naturgegebenen und der menschlichen Kulturleistung" führen (BY 1963, S. 90).

Diese doppelseitige Betrachtungsweise tritt in sämtlichen Richtlinien in allen möglichen Formulierungsvarianten auf (B-W 1964 b; HB 1968 c, S. 14; HH 1965; N-W 1960; 1968 b; S-H 1968). "Der Mensch" wird "als 'Gestalter der Umwelt' hinsichtlich des Landschaftsschutzes, der wirtschaftlichen Erschließung und deren Grenzen" vor allem in den Richtlinien Hessens herausgestellt (HS 1957, S. 372); allerdings bleibt hier die inhaltliche Ausformung dieses

Ansatzes nur unklar und unkonkret. Eine Berücksichtigung von Themenbereichen und Fragestellungen neuerer politisch-geographischer Ausrichtung ist also hier nicht zu sehen, jedoch fließt, wenn auch nur sporadisch, eine sozialgeographische Komponente in die Richtlinien und Lehrpläne mit ein (HS 1957, S. 369; vgl. WAGNER, J. 1955, S. 65). In den Plänen der anderen Bundesländer ist der sozialgeographische Aspekt nur in der Zusammenschau mit den Lehrplänen im Fache Sozialkunde als fächerübergreifende Möglichkeit zu sehen (vgl. BY 1963, S. 907).

Insgesamt zeigen die Richtlinien und Lehrpläne für die Mittel- und Realschulen keine Relikte der geodeterministischen Auffassung der älteren Politischen Geographie, vielmehr wird ein politisch-geographisches Element sehr rational in den mehr wirtschafts- und sozialkundlichen Rahmen der Lehrpläne dieser Schulform eingebracht. Andeutungsweise finden sich planerische Aspekte, jedoch von einer politisch-geographischen Dimensionierung modernen Ansatzes zu sprechen, wäre hier verfehlt.

Politische Geographie zeigt sich demnach in den geographischen Kategorien der Lage und der Lagebeziehungen mit wirtschaftsgeographischen Akzenten; sie ist demnach wohl existent, bleibt in einer konkreten Ausformung jedoch kaum faßbar.

### 3.2.4 Politisch-geographische Aspekte in Richtlinien und Lehrplänen für das Gymnasium

Schon kurz nach Erstellung des "Jugenheimer Plans" veröffentlicht J. WAGNER neben allgemeinen Grundsätzen zu Bildungs- und Erziehungszielen des erdkundlichen Unterrichts einen Katalog von Vorgaben für die Lehrplangestaltung; im Erdkundeunterricht des Gymnasiums soll "neben der Wirtschafts- und politischen Geographie" auch der Völkerkunde mehr Raum gegeben werden (WAGNER, J. 1949, S. 101). Entscheidend ist hier nicht allein die Berücksichtigung der Politischen Geographie - welchen Selbstverständnisses auch

immer -, sondern die Art der Formulierung, die diesen Teilbereich geographischen Unterrichts als notwendiges Element herausstellt. Zentraler Begriff ist jedoch hier, im Gegensatz zum "Staaten-grundsatz" bei den erdkundlichen Plänen der Volks- und Mittel- bzw. Realschule, der der Landschaft, den auch SCHÜTTLER als Orientierungsprinzip zur Ausgestaltung der Lehrpläne an höheren Schulen vorschlägt (1949, S. 311). Entsprechend erscheint die kulturökologische Sicht unter Ablehnung einer "einfachen und zwangsläufigen, kausal-mechanischen Abhängigkeit" (N-W 1954, S. 15) sehr deutlich als wechselseitiges Verhältnis von Mensch und Raum. Für eine naturdeterministische Betrachtungsweise scheint somit kein Platz zu sein, vielmehr wird die planerische Aktivität des Menschen als Gestalter der Naturlandschaft recht stark betont. Politisch-geographische Aspekte lassen sich jedoch aus den Richtlinien dieser Zeit nur bedingt ableiten, und zwar allein durch die Vorgaben des "Durach-Plans", welcher den deutschen Osten, seine "Entwicklungen und Wandlungen in gesamtdeutscher Schau (kultur-, wirtschafts-, verkehrs- und politisch-geographisch)" betrachtet wissen will (VDS 1956, S. 170). Politische Geographie scheint somit mehr unter dem Primat der Politischen Bildung zu stehen, mehr als Geographie der Lage und als geographisches Grundgerüst politischen Unterrichts denn als eigenständige Fragestellung.

Ebenso undeutlich bleibt das Bild von Politischer Geographie in der drei Jahre später veröffentlichten Denkschrift des Verbandes Deutscher Schulgeographen, wenn zur Ausgestaltung des Stoffplanes für die Unterprima die "Betrachtung der Wirtschaftsräume der Erde und der Weltmächte, Probleme der Wirtschaftsgeographie und der politischen Geographie" vorgeschlagen werden. (VDS 1959, S. 33). Intendiert ist damit wohl die Erfassung der politischen Macht eines Staates oder politischer Großräume auf Grund des Wirtschaftspotentials sowie der Beziehungen der Staaten untereinander. So verlangen schon die Richtlinien und Lehrpläne der Bundesländer bis auf Bremen und Niedersachsen die "Erarbeitung der politisch-wirtschaftlichen Großräume der USA, der UdSSR, des Commonwealth u. s. w. hinsichtlich ihrer Entwicklung,



ihrer politischen Bedeutung und ihrer Beziehungen zueinander. ... Die Abschlußklassen stellen nochmals Deutschland in den Mittelpunkt ... mit einer politisch-geographischen, wirtschaftlichen und soziologischen Schau" (JENETTE 1955, S. 64 f.); dem folgen die Lehrpläne und Richtlinien sämtlicher Bundesländer (vgl. JENETTE 1955, S. 65 f.; DURACH 1956, S. 169 sowie WARNECKE 1957, S. 484).

Politische Geographie ist also in Richtlinien und Lehrplänen für die Gymnasien mehr dem Primat der Politischen Bildung (vgl. VDS 1959) unterworfen; sie ist jedoch nicht allein eine Geographie der Lage und Lagebeziehungen, sondern wird im Rahmen der Kulturgeographie unter deutlich wirtschaftsgeographischen Aspekten gesetzt (JENETTE 1955, S. 65). Weiterhin erscheint Politische Geographie auch historisch-genetisch (N-W 1954, S. 22) und bildet im Rahmen des Oberstufenunterrichts des Gymnasiums ein bemerkenswertes Element, wenn sie auch deutlich unter dem Einfluß der Betrachtung rein politischer Prozesse steht. Die Orientierung am Landschaftsbegriff läßt Politische Geographie außerdem als eine Geographie politischer Großräume erscheinen (DURACH 1956, S. 169; WARNECKE 1957, S. 483).

### 3.3 Politische Geographie in den Richtlinien und Lehrplänen für die Gemeinschaftskunde

Mit der Einführung der Gemeinschaftskunde als ein für die Klassen 12 und 13 aller Schultypen verbindliches Unterrichtsfach gemäß der Saarbrücker "Rahmenvereinbarung zur Ordnung des Unterrichts auf der Oberstufe der Gymnasien" vom 29. September 1960 und den daraufhin erstellten "Rahmenrichtlinien für die Gemeinschaftskunde" vom 5. Juli 1962 (vgl. BAUER 1968 b, S. 148 ff.) sowie den anschließend erarbeiteten Richtlinien und Arbeitsplänen wird versucht, "die das gesellschaftswissenschaftliche Lernfeld abdeckenden Fächer näher zusammenzuführen und die politische Bil-

dungsarbeit zu verstärken" (SCHRAND 1978 a, S. 26). Mithilfe der Formel von den "übergreifenden geistigen Gehalten" sollen fächerübergreifende Aufgaben durch facheigene Beiträge der beteiligten Fächer Geschichte, Geographie, Sozialkunde und Philosophie gelöst werden (MESSERSCHMID 1975); diese Aufgaben werden insgesamt dem politischen Bildungsauftrag zugeordnet. Geschichte soll dabei "das Wesen des Politischen und den im Handeln freien und gebundenen Menschen" sichtbar machen (GEIPEL 1962 a), Geographie wird in der Vermittlung eines politischen Weltverständnisses, der Bindungen der menschlichen Gemeinschaft an den Raum sowie der betreffenden Interdependenzen gesehen, Sozialkunde soll in die Ordnungen des gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Lebens einführen (BAUER 1968 b, S. 149).

Wenn auch damals die Diskussion um die Gemeinschaftskunde recht kontrovers geführt wird (vgl. SCHRAND 1978 a, S. 26 f.), so zeigen doch schon die ersten Vorschläge zur Durchführung der Rahmenvereinbarung (NEWE 1961 b; WARNECKE 1961; KLUTE 1962), daß politisch-geographischen Themenbereichen und Fragestellungen recht große Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Politische Geographie wird jedoch nicht als Begriff genannt oder gar definiert, obwohl von seiten der Politischen Bildung gerade der Politischen Geographie größte Bedeutung für fächerübergreifendes Arbeiten zugestanden wird (MICKEL 1967, S. 12), und zwar unter Berufung auf die Begründungen SCHWINDs (1951) und GRABOWSKYs (1960, 1962), zumal gleichzeitig auch von seiten der wissenschaftlichen Geographie die Wege der sozialgeographischen Bindung der Politischen Geographie (SCHÖLLER 1958) und der grundsätzlich zu beachtenden, eingeschlossenen Fragestellung (CZAJKA 1960) gewiesen wurde (vgl. JONAS o. J., 1970). Doch zeigen die inhaltlichen Vorschläge, daß auch diese Ansätze mitberücksichtigt werden.

Nach der Aufstellung von nicht verbindlichen Arbeitsplänen von fachdidaktischer Seite verlief dann die Ausgestaltung der eigentlichen Richtlinien und Lehrpläne in zwei Richtungen: Hamburg, Berlin, Bremen, Hessen und Niedersachsen verfolgen gemäß den "Rahmenrichtlinien" der Ständigen Konferenz der Kultusminister der

Länder vom 5. Juli 1962 ein integratives Modell (HH 1962; B 1963; HB 1968 d; HS 1963; NS 1966); die anderen Bundesländer streben eine Koordinierung der Fächer im Rahmen des "Unterrichtsgebietes" Gemeinschaftskunde an; dabei sollten diese zu übergreifenden Themen facheigene Beiträge liefern (BY 1965 d; N-W 1963; R-P 1965; S-H 1965). Unter den schon beschriebenen fachdidaktischen Vorgaben (vgl. S. 75 ff.) ist demnach die unterrichtliche Verwirklichung beider Modelle der Richtlinienausgestaltung aus der Sicht der Politischen Geographie im Unterricht im Rahmen einer possibilistischen Dimension zu sehen.

So erscheinen in den Themenvorschlägen der Rahmenrichtlinien der Ständigen Konferenz der Kultusminister (1962) auch politisch-geographische Fragestellungen: Grenzproblematik am Beispiel von West-, Mittel- und Ostdeutschland, Grenzfragen des heutigen Europa, europäische Wirtschaftsvereinigungen, Probleme der Kolonialisierung und Enteuropäisierung, Fragen der Raumplanung unter wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Aspekten (BAUER 1968 b, S. 152 f.). Deutlicher wird jedoch die Ausgestaltung der Rahmenthemen bei NEWE (1961) und bei WARNECKE (1961), weniger bei KLUTE (1962), welcher "Bevölkerungswachstum, Welternährungswirtschaft, Verstädterung, Raumplanung, Deutschlands Stellung in der Welt, Großmächte und Mächtegruppen in Welt" (1962, S. 419) als fächerübergreifende Sachkomplexe ansieht und diese aus facheigener Sicht betrachtet wissen will. NEWE geht ebenso wie WARNECKE von der gemeinschaftskundlich verstandenen Idee der Lebens- und Kulturkreise aus und entwickelt dazu Unterthemen, die schon den Auffassungen der neuorientierten Politischen Geographie entsprechen könnten; so sollen im Unterricht berücksichtigt werden:

"Wirtschafts- und Sozialräume in ihrer naturbedingten Gliederung und Dynamik,

Jetzige und zukünftige Wege der Landwirtschaft und Industrie in der Bundesrepublik und in der Sowjetzone,

Vergleich der politischen und gesellschaftlichen Welt West- und Mitteldeutschlands,

Die Entwicklung nach 1945,

Berlin, Wiedervereinigung,  
 Ansätze zur europäischen Integration,  
 Die außerdeutschen gesellschaftlichen und politischen  
 Ordnungen Europas,  
 Fragen der überstaatlichen Zusammenschlüsse und der  
 wirtschaftlichen Verflechtung" (NEWE 1961 b, S. 120).

Dieses Beispiel einer möglichen Differenzierung von Unterthemen aus dem übergeordneten Aspekt des "deutsch-europäischen Lebens- und Kulturkreises" macht doch eine weitgehende Übereinstimmung zu Themenbereichen der wissenschaftlichen Politischen Geographie sichtbar, zumal noch Potentialbetrachtungen, Betrachtungen politischer Zustände und Prozesse am Beispiel der Entwicklungsländer in den geographischen Aufgabenkatalog der Gemeinschaftskunde eingebunden werden (NEWE 1961 b, S. 121). Desgleichen finden planerische und prognostische Aspekte Berücksichtigung. Hier scheinen also schon erste Ansätze einer Raum-Verhaltensdimension als Zielperspektive des Geographieunterrichts gegeben zu sein.

WARNECKE (1961) fächert die von NEWE genannten Themen noch weiter auf; deutlich treten historisch-genetische, aktuelle und zukunftsbezogene Aspekte der Politischen Geographie hervor. So wird die "Strukturentwicklung der bäuerlichen Wirtschafts- und Siedlungslandschaft" (WARNECKE 1961, S. 121) mehrperspektivisch angegangen; am Themenkomplex "Europäische Wirtschaftsgemeinschaft und der 'Grüne Plan'" werden politisch-geographische Fragestellungen unmittelbar eingebracht, auch der Problemkreis "Verstädterung" wird durchaus genetisch, funktional-dynamisch und prognostisch in einen möglichen politisch-geographischen Rahmen gesetzt, desgleichen "raumbezogene politische Prozesse der europäischen Integration", des "sowjetischen Lebens- und Kulturkreises" und der "Entwicklungsländer" (WARNECKE 1961, S. 122 f.).

Die nach dem Integrationsmodell erstellten Lehrpläne für die Gemeinschaftskunde orientieren sich mehr an Inhalten aus den Bereichen der Politischen Bildung und Geschichte, zeigen dabei auch politisch-geographische Akzente, allerdings bleibt die jeweilige Schwerpunktbildung bei der Behandlung der Themen dem

Lehrer überlassen (B 1963; HS 1963; NS 1966). So schlagen die Berliner Richtlinien unter dem Stichwort "Europa und die Welt von heute" folgende Themen vor:

"Räume und Völker des heutigen Europa, das Problem der Grenzen, Dorf - Stadt - Verstädterung - Raumplanung, die europäische Bewegung - der Europarat, Europäische Wirtschaftsvereinigungen in Ost und West, die Weltmächte" (B 1963, S. 160). Die Hamburger Richtlinien wollen "Orientierung und Selbstverständnis in unserer Welt" über "Grundbegriffe aus Wirtschaft, Staat, Gesellschaft" sowie über die Betrachtung der "Entwicklungen seit 1945" und der "Probleme der Gegenwart" (HH 1962, S. 161) vermitteln. Der hessische Lehrplan orientiert sich an Themen aus dem Bereiche der Politischen Bildung und läßt geographische Aspekte weitgehend vermissen (HS 1963, S. 162). Die niedersächsischen Richtlinien (1966) erscheinen ebenso unter dem Primat der Politischen Bildung und der Geschichte und lassen geographische Aspekte mehr als topographisches Grundgerüst der Gemeinschaftskunde auftreten (vgl. BAUER 1968 b, S. 163 sowie PULS 1965 b).

Von gleichen Vorgaben gehen die nach dem Koordinationsmodell erstellten Richtlinien und Lehrpläne der anderen Bundesländer aus, nennen jedoch - bedingt durch das System eines solchen Modells - konkrete geographische Themen in politischer Orientierung. Somit wird Politische Geographie modernen Ansatzes als Aspekt durchaus thematisiert. So weisen beispielsweise die Richtlinien Nordrhein-Westfalens - ausgehend von der auch politisch-geographischen Intention "es soll aufgezeigt werden, wie sich das Spiel der wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Kräfte umgestaltend auf die Landschaft auswirkt" (N-W 1963, S. 36) - deutlich Inhalte aus, die dem politisch-geographischen Themenkatalog entnommen sein könnten:

"Stadtplanung und Stadtentwicklung unter dem Einfluß der heutigen Verkehrserfordernisse und der neuen Baugesinnung,  
Fragen der Landesplanung und Raumordnung,  
Grundzüge der Landwirtschaftspolitik, Struktur und Probleme der Landwirtschaft,

Standortfragen der Industrie, die Wirtschaftspolitik und ihre geographischen Auswirkungen, die Spaltung der Stadt (Berlin; d. Verf.) und die Isolierung Westberlins: ihre Auswirkung auf Wirtschaft, Versorgung und Verkehr" (N-W 1963, S. 37 f.).

In gleicher Art listet der bayerische Koordinationsplan seine Themen zum "heutigen Deutschland" auf (BY 1965 e, S. 158).

Unter dem Aspekt des Vergleichs der "zentralgelenkten Planwirtschaft" des Ostblocks mit der Marktwirtschaft des Westens werden historisch-genetische sowie aktuelle politisch-geographische Fragestellungen angerissen (N-W 1963, S. 39).

Der Themenbereich "Inwertsetzung und Umgestaltung neuer Räume" wird im Koordinationsplan Bayerns unter durchaus modernen politisch-geographischen Aspekten gesehen (BY 1965 e, S. 155); denn hier wird schon der Gedanke der raumwirksamen Staatstätigkeit bzw. der landschaftstragenden Kraft des Staates formuliert, zumal wenn der "Staat als geographische Erscheinung" gesehen werden soll, und zwar mit dessen Teilbereichen "Naturräumliche Grundlagen, das Problem der Grenzen" sowie "als raumgestaltender Faktor" (BY 1965 e, S. 155 f.). Diese übergeordneten Gesichtspunkte gehen in diesem Lehrplan ein in Vorschläge zu Potential- und Strukturbetrachtungen in statischer und dynamischer Sicht (S. 157 f.). Besonders herausgestellt erscheint weiterhin dieser politisch-geographische Ansatz in den Ost-West-Vergleichen UdSSR - USA und Bundesrepublik Deutschland - DDR (BY 1965 e, S. 157 f.). Auch die Pläne anderer Bundesländer wollen diese Fragestellungen entsprechend behandelt wissen (N-W 1965, S. 164; R-P 1965, S. 164; S-H 1965, S. 165). Zusätzlich fordert Rheinland-Pfalz in seinem Plan unter dem Thema "kritische Auseinandersetzung mit der Lebensraumtheorie" eine Auseinandersetzung mit Gedanken der älteren Politischen Geographie (R-P 1965, S. 164).

Demnach ergibt sich für das Koordinationsmodell des Lehrplans für Gemeinschaftskunde sowohl eine monographische wie auch in verschiedene Themenbereiche implizierte Politische Geographie. Jedoch zeigen beide Lehrplanmodelle in ihrer Konkretion Politi-

sche Geographie mehr als Möglichkeit der Betrachtungsweise denn die Einbeziehung der schon damals gewiesenen Wege der modernen Politischen Geographie. Gründe liegen in einer offensichtlichen Fehl- und Geringeinschätzung der Geographie von seiten der Partnerfächer, aber auch im Selbstverständnis der Geographiedidaktik selbst (SCHRAND 1978 a, S.32 f.); dies führte dann zu einer eindeutigen Bevorzugung der Geschichte in den Richtlinien und Lehrplänen für die Gemeinschaftskunde (PULS 1965 b).

Gründe liegen aber auch in der mangelnden Neigung der Fachwissenschaft, die Neuansätze der Politischen Geographie theoretisch und thematisch aufzugreifen und zu klären. Immerhin zeigen die Richtlinien der einzelnen Bundesländer trotz stärkerer Betonung der Politischen Bildung, daß Geographie in ihrer politisch-geographischen Dimension sowohl als Erklärungsform räumlich-politischen Geschehens als auch als Anwendungsform, die dann später in Vorschlägen zur Planungsdidaktik mündet, in der Gemeinschaftskunde durchaus möglich war.

### 3.4 Politisch-geographische Elemente in lernzielorientierten Lehrplänen

#### 3.4.1 Der geographische Lernbereich des Sachunterrichts in der Primarstufe

Der geographische Lernbereich zeigt sich in der fachdidaktischen Diskussion ebenso umstritten wie auch die Konzeption des Sachunterrichts insgesamt (BURENS 1977; HAMMÄCHER 1977; KELLERSON 1977; KNÜBEL 1977; NEHLSSEN 1977). Änderungen im Ansatz gegenüber der Heimatkunde machen besonders KNÜBEL (1977) und MARAS (1973) deutlich. "Weniger die Natur als die von Menschen geschaffenen Erscheinungen interessieren heute. Menschliche Gruppen stehen im Mittelpunkt der Betrachtungen mit ihrer

Arbeit, ihren Sorgen und Problemen" (KNÜBEL 1977, S. 25); sozial-geographische Fragestellungen stehen deshalb ebenso im Vordergrund wie die stärkere Betonung der raumgestaltenden Valenz (WERLE 1977, S. 350). Doch weisen die Richtlinien und Lehrpläne unter den Vorgaben der "Wissenschaftsorientiertheit", des "Umweltbezuges", der "Lebensbedeutsamkeit" und des "Qualifikationserwerbs zur Bewältigung von Lebenssituationen" (MARAS 1973, S. 677) mehr vorfachliche, propädeutische Aufgaben als Intentionen eines starren Lernbereichs- oder Fachunterrichts auf (vgl. KMK 1970). So sollen "erste geographische Vorstellungen und Kenntnisse" durch "Erschließung der räumlichen Umwelt" gewonnen werden, "außerschulisch erworbenes geographisches Wissen" soll geordnet und korrigiert werden (N-W 1969, S. 253). Raumorientierung und die Entwicklung des räumlichen Denkens haben allerdings mehr anhand des Erfahrungsraumes des Kindes zu erfolgen, so daß den Richtlinien mehr Rahmenplancharakter zukommt, dem geforderten schulbezirksspezifischen Standortplan jedoch größere Bedeutung zugemessen werden muß. (N-W 1973 a, SU/S. 2). Dementsprechend können mögliche politisch-geographische Elemente nur recht grob ermittelt werden, zudem auch die schüleradäquate Elementarisierung der Lerninhalte mitberücksichtigt werden muß.

Politisch-geographische Aspekte werden angedeutet, wenn die Funktionen der Verwaltung einer Stadt/Gemeinde im Unterricht betrachtet werden: die Schüler sollen "erkennen, daß die Gemeinde für das Wohlbefinden der Bürger mitsorgen muß", sie sollen "die dafür verantwortlichen Behörden nennen" können (N-W 1973 a, SU/S. 186). Im 4. Schuljahr wird "Nordrhein-Westfalen als Land der Bundesrepublik mit seiner politischen Gliederung und Verwaltungsgliederung" behandelt; dazu werden mit Hilfe der topographischen Karte, der Verkehrs- und Wirtschaftskarte Grundeinsichten zur Auseinandersetzung zwischen Mensch und Raum angestrebt (S. 252), diese sollen dann in die Erfassung der Möglichkeiten und Grenzen bei der Gestaltung des Naturraums durch den Menschen führen (S. 254 ff.).

Der bayerische Lehrplan geht in ähnlicher Weise von der Funk-



tionsgliederung als Ordnung im Raum aus, um dann Gliederung, Grenzen und Verwaltungseinrichtung der politischen Gemeinde den Schülern nahezubringen; in diesem Rahmen sollen Einsichten "in Aufgaben und Bedeutung politischer Ordnungen sowie deren Auswirkungen auf das Leben des Menschen im Raum" gewonnen werden (BY 1973 a; ähnlich: HB 1968 a; HH 1973 a; HS 1972 a; R-P 1971; s-H 1971).

Trotz dieser zunächst recht hoch angesetzten Zielsetzung mit durchaus politisch-geographischen Aspekten bleibt eine eindeutige Festlegung der propädeutisch-geographischen Arbeit im Primärbereich aus (vgl. KÖCK 1977, S. 18); vielmehr steht die Vermittlung facheigener Arbeitsweisen hier im Vordergrund (BY 1973 a, S. 377; N-W 1973 a, SU/S. 35).

Planerische und wertende Aspekte auf dem Hintergrund der elementaren Erfassung von Mensch-Raum-Strukturen in sozialgeographischer Orientierung lassen, allerdings in sehr abgeschwächter Form, die politisch-geographischen Elemente erkennen; mit Recht weist SCHÖNBACH darauf hin, daß "der Schüler der Grundschule ... aus der integrativen Einheit zwar einzelne Elemente herauslösen und hinsichtlich ihrer räumlichen Bedeutung untersuchen kann, er ist aber nicht in der Lage, den Raum als geographische Ganzheit zu erfassen" (1975, S. 172). Damit sind selbstverständlich auch der Politischen Geographie in der Grundschule Grenzen gesetzt, doch ist sie als propädeutisches Element zu identifizieren.

### 3.4.2 Politische Geographie in Richtlinien und Lehrplänen für den Sekundarbereich I

Gerade dadurch, daß im Zuge der Curriculumrevision Richtlinien und Lehrpläne unter den Ansprüchen der Gesellschaftsrelevanz, der Wissenschaftsorientierung und der Schüleradäquatheit konzipiert werden und dabei "als zwangsläufige Folge dieser lernzielorien-

tierten Konzeption" nicht mehr länderkundlich, sondern allgemein-geographisch-thematisch aufgebaut sind (KÖCK 1977, S. 30), treten politisch-geographische Aspekte in Form von Verhaltensdispositionen und Qualifikationen deutlicher in den Vordergrund. Wie auch immer der jeweilige Lehrplan(-entwurf) aufgebaut ist (vgl. HENDINGER 1973; HAHN 1974; RICHTER 1976), zeigen doch gerade diese Vorschläge von seiten der Fachdidaktik das Anwachsen politisch-geographischer Elemente vor allem in den vorgeschlagenen Unterrichtsinhalten Raumplanung und Raumentwicklung, Inwertsetzung bzw. Umwertung von Räumen sowie auch in Themenbereichen aus der Sozialgeographie. "Regionale Geographie dient der räumlichen Orientierung und ermöglicht, spezifische Fragestellungen in den Bereichen der Wirtschafts-, Sozial- und Politischen Geographie zu bearbeiten" (VDS 1970, S. 333); Aufgabe eines geographischen Curriculums ist es, "den gesellschaftlichen, individuellen und raumwissenschaftlichen Aspekt miteinander zu verbinden" (VDS 1975 c, S. 350); das kann dadurch geschehen, daß zunächst "einfache überschaubare räumliche Objekte und Situationen", dann "zunehmend klein- und großräumige Einheiten unter dem Aspekt ihrer vielfältigen Verflechtung" und schließlich "der Raum überwiegend als Planungs- und Prozeßfeld" bearbeitet werden (VDS 1975 c, S. 350; vgl. RICHTER u. a. 1971). Die weitere Ausgestaltung dieser allgemeinen fachdidaktischen Vorgaben ist dann in den "Empfehlungen zu Richtlinien und Lehrplänen für die Geographie im Sekundarbereich I (Klassen 5 - 10)" des Verbandes Deutscher Schulgeographen abzulesen (1975 a). Als stufenübergreifendes Richtziel wird in diesen Empfehlungen die Fähigkeit angegeben, "räumliche Modellvorstellungen als Erkenntnis-, Bewertungs- und Planungshilfen zu verwenden" (S. 352). Weiterhin zeigen die dort aufgelisteten affektiven Lernziele - Meinungsbildung zu räumlich relevanten Fragestellungen, rationale Urteilsbildung und deren mögliche Revision, aktive Mitwirkung an politischen Entscheidungen, kritisch-konstruktive Loyalität und kritisch-selbstkritische Rationalität - durch ihren stufen- und fächerübergreifenden Charakter, "daß der Geographieunterricht in der Lage ist, notwendige

Beiträge zu einer umfassenden politischen Bildung zu leisten" (S. 352).

Mithin steht die Schulerdkunde auch im curricularen Neuansatz im Bezugsfeld der Politischen Bildung; Geographie in der Schule wird in einem gesellschaftspolitischen Rahmen gesehen, so daß folglich die angegebenen Themenbereiche in den "Empfehlungen" des VDS, regulativen Richtzielen zugeordnet und mit einem Geltungsbereich für alle Schularten ausgewiesen, unter diesem Gesichtspunkt sämtlich politische Dimensionen bekommen. Geographie in der Schule kann damit nicht mehr wertfrei und statisch sein, sondern muß vielmehr als dynamisch, mehrperspektivisch und zukunftsorientiert mit planerisch-wertenden Aspekten aufgefaßt werden. So erfolgt dann auch die Einbindung der Politischen Geographie in Richtlinien und Lehrpläne vom Ansatz der angestrebten Qualifikationen und der Verhaltensdispositionen her. Wegen der Bedeutung dieser "Empfehlungen" des VDS aus dem Jahre 1975 für die Entwicklung von Lehrplänen und Richtlinien in den Bundesländern soll der Modellcharakter dieses Lehrplanentwurfs auch hinsichtlich politisch-geographischer Aspekte deutlich gemacht werden.

In der 5. und 6. Jahrgangsstufe werden "Grundlegende Einsichten in Mensch-Raum-Beziehungen" angestrebt, die zunächst die Naturbedingungen, dann aber schon die "unterschiedliche Raumwirksamkeit verschiedener Daseinsfunktionen" an den regionalen Zuordnungen "Randgebiete der Ökumene", "Anschauungs- und Erfahrungsraum", "Teilräumen Europas" sowie anhand eines überregionalen Vergleichs "von Entwicklungen in Beispielräumen in Asien, Afrika und Lateinamerika" erfassen (VDS 1975 a, S. 352).

In der 7. und 8. Jahrgangsstufe wird "Raum als Verflechtungs- und Strukturgefüge sowie sein Strukturwandel als Folge veränderter natürlicher und/oder sozioökonomischer Bedingungen" gesehen. Hier kommt den Begriffen "Inwertsetzung", "Wertwandel" und "raumwirksame Faktoren" erhöhte Bedeutung zu; diese werden konkretisiert durch Strukturanalysen unterschiedlich entwickelter Räume oder von solchen ähnlichen Entwicklungsstandes, durch die

Erkenntnis von "Wirkungen von Innovationen auf den Wertwandel" sowie durch die Prüfung und Bewertung des Einflusses "der Auseinandersetzung sozialer Gruppen auf die Gestaltung von Räumen" (VDS 1975 a, S. 352 f.). Die entsprechenden Themenbeispiele sind: "Vergleich von Industrie- und Agrarsystemen in den USA und der Sowjetunion", "Gegenüberstellung verschiedener Raumnutzungssysteme in China und Indien", "Entwicklungstendenzen in Erdöl exportierenden Ländern und deren Rückwirkung auf die Industrienationen" sowie "ein bundesdeutsches Entwicklungshilfeprojekt aus der Sicht des Empfänger- und Geberlandes" (S. 354).

In den letzten beiden Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I wird "Raum als Prozeßfeld sozialer Gruppen" - hier wird vor allem der sozialgeographische Ansatz deutlich - gesehen. Stufenbezogene Lernziele sind dabei "Einsicht in komplexe Strukturen (politische, sozioökonomische, naturgeographische), in Staaten, Wirtschaftsräumen und Regionen und deren Wandel", Erkenntnisse über die "Abhängigkeit der Raumnutzung und -entwicklung von verschiedenen Gesellschaftsordnungen", über "verschiedene Formen der Inwertsetzung von Räumen bedingt durch natürliche Voraussetzungen, technische Entwicklungen sowie gesellschaftliche und wirtschaftliche Systeme", über "Abhängigkeiten, Zusammenarbeit und Spannungen zwischen Regionen und Ländern" (VDS 1975 a, S. 353). Weiterhin werden die Themen "Planung von Räumen", "Darstellung von planungsbezogenen Konflikten", "Standort- und Faktorenanalyse als Bedingung für Raumplanungen" sowie der "Simulation raumplanerischer Alternativen" zur Charakterisierung des Raumes als Prozeßfeld als Elemente zur Erlangung der Lernziele vorgeschlagen (S. 353); angestrebt wird damit eine Disposition zur rationalen Meinungsbildung und zur verantwortlichen Beteiligung bei der Entscheidung über Planungsprozesse (vgl. GANSER 1976; OEHLMANN/KNÜBEL 1976).

In diesem Rahmen finden auch die letzten Problemkreise der "Empfehlungen" des VDS, Umweltschutz und Geoökologie, ihre Berücksichtigung. Folgende Themenbeispiele werden zur Erläuterung der Hauptziele angegeben: "Umstrittener Ausbau von Verkehrswegen

und -anlagen" (vgl. HOFFMANN, G. 1974, S. 153), "Segregation sozialer Gruppen ... und deren Auswirkungen", "Schaffung von Erholungs- und Freizeitgebieten", "Einrichtung von Fußgängerzonen", "Stadt- und Raumplanung", "Felduntersuchungen zur Klärung der Zusammenhänge von Klima, Boden und Vegetation an Beispielen aus dem Heimatraum" (VDS 1975 a, S. 354); in diesem Rahmen finden auch Umweltschutzmaßnahmen des Bundes und der Länder Berücksichtigung. Mehr politisch ausgerichtet ist das Lernziel "Krisenherde als Folge der inneren und äußeren Spannungen analysieren und ihre friedensbedrohende Wirkung aufzeigen" (S. 353); als Beispiele dazu werden der israelisch-arabische Konflikt sowie der zwischen Nord- und Südvietnam angegeben.

Dieser knappe Abriß der "Empfehlungen" des VDS macht zunächst die weitreichende Umgestaltung von Lehrplänen und Richtlinien gegenüber denen vor 1970 vom Ansatz und von der Struktur her sichtbar; dann wird jedoch für den Bereich der Politischen Geographie deutlich, daß diese Disziplin nicht mehr als nur eine possibilistische Dimension geographischen Unterrichts, sondern als durchaus notwendiger und realer Teil innerhalb der angestrebten Verhaltensdispositionen bezeichnet werden muß. Schulerdkunde muß wohl als "angewandte Politische Geographie" (FILIPP 1975, S. 101) erscheinen, wenn Planungs- und Problemregionen im weltweiten wie im Nahbereich einbezogen, wenn Potentialbetrachtungen zur Erklärung der Ursachen politischer Konflikte angestellt (N-W 1978 a, S. 43) und wenn "Raumwirksamkeit und Raumgebundenheit politischer Aktivitäten und Prozesse" als Schwerpunkte geographischen Unterrichts mit ausdrücklicher Nennung auch der "Politischen Geographie der Staaten" (VDS 1975 d, S. 358) angesehen werden. Deutlich wird aber ebenfalls, daß sozialgeographische und raumwissenschaftliche Elemente mit ihren politisch-geographischen Aspekten in das fachdidaktische Fundamentum der Richtlinien und Lehrpläne für den Sekundarbereich I integriert werden (vgl. HAUBRICH 1979, S. 508).

Diese Vorschläge von seiten der Fachdidaktik werden durch die Richtlinien, Lehrpläne und Unterrichtsempfehlungen der einzelnen

Bundesländer aufgegriffen und auch schon zum Teil vorweggenommen. So ist Gegenstand des Geographieunterrichts das "Beziehungsfeld menschliche Gruppen - Umwelt"; die Geographie in der Schule "untersucht Gesellschaftsstrukturen auf der Erde, indem sie den Raum als Aktionsfeld von Gruppen analysiert. Sie wendet sich dabei gegen jede Art von Geodeterminismus und geht in ihren Arbeitsansätzen von den Verhältnissen der Interdependenz bzw. Interaktion von Raum und Gesellschaft aus" (N-W 1973 b, S. 46). Als Arbeitsfelder sind in diesem Lehrplan die Daseinsgrundfunktionen, Räume als "Potentiale und in ihrer Nutzung" sowie die "politische Integrierung", d. h. "politische Ordnungen" und "politische Wandlungen, in ihren Zusammenhängen mit den Daseinsgrundfunktionen und den Geochoren" aufgeführt. Eine solche Geographie versteht sich somit "als politische Chorologie", die "Wesentliches für die emanzipatorische Erziehung und Sozialisation des Schülers" leisten kann (N-W 1973 b, S. 46; ähnlich: 1973 c, GG, S. 2; 1973 d, S. 9 f.; HB 1977, S. 3; NS 1979 a, b; R-P 1978 a, b; S-H 1974; S 1977/78). Lehrpläne sind also gesellschaftspolitisch dimensioniert und zeigen eine deutliche Hinwendung zur anthropozentrischen Sicht der Geographie, zu problemorientierten Fragestellungen und damit zur Verbindung von Wirtschafts-, Sozial-, Stadt- und Politischer Geographie (HS 1973, S. 45 ff.); "in diesen Bereichen werden von facheigenem geographischen Aspekt aus raumordnungs- und gesellschaftspolitische Fragestellungen entwickelt und bearbeitet" (N-W 1978 a, S. 7).

Politisch-geographische Aspekte erscheinen dabei in der 5./6. Jahrgangsstufe zunächst mehr als eingeschlossene Fragestellung im Rahmen der Daseinsgrundfunktionen; so sollen die Schüler "Beispiele besonders einseitiger Ausstattung der Umwelt daraufhin untersuchen, wie sich die Daseinsgrundfunktionen unter veränderten Bedingungen darstellen ... und welche Verhaltensweisen entwickelt werden, um die Schwierigkeiten zu überwinden"; daraus soll die "Notwendigkeit zu gemeinsamer Bewältigung" abgeleitet werden (N-W 1973 c, GG, S. 10; vgl. HS 1973, S. 45); so wird erfaßt, daß "die Lebensbedingungen menschlicher Gruppen durch

die Umwelt mitbestimmt werden und daß gleichzeitig die Umwelt durch die Verhaltensweisen der Menschen verändert werden kann" (N-W 1973 c, GG, S. 12). So zeigt sich die kulturökologische Sicht gerade auch in der sozialgeographischen Ausrichtung der Hauptschulrichtlinien. Deutlicher werden politisch-geographische Aspekte im Lehrplan für die Realschule angesprochen, wenn am Beispiel von Erholungsräumen "Interessenkonflikte unterschiedlicher Gruppen und Auswirkungen staatlichen Eingreifens erkannt werden sollen" (N-W 1978 a, S. 20), wenngleich auch der Begriff der Gruppe hier mehr im Vordergrund steht (vgl. HS 1973, S. 43). Die nordrhein-westfälischen Richtlinien für das Gymnasium zeigen für die 5. Jahrgangsstufe - in der 6. Klasse ist Erdkunde nicht vorgesehen - zwar einen kulturökologischen Ansatz, politisch-geographische Elemente in Zielen und Themen lassen sich doch nicht identifizieren (N-W 1978 b, S. 11 ff.).

Im Fach Welt- und Umweltkunde in Niedersachsen - Erdkunde ist ein Teilbereich - lassen sich solche Aspekte wegen der für ein solches Fach fehlenden fachdidaktischen Vorgaben (HAUS 1978, S. 400) nur sehr bedingt im Rahmen der Themen "Maßnahmen gegen Umweltverschmutzung" und "Ägypten ist ein Entwicklungsland" ableiten (ähnlich: B-W 1975; HB 1977). Die hessischen "Rahmenrichtlinien" bringen demgegenüber schon in der 5. und 6. Jahrgangsstufe eine sehr stark soziologisch-gesellschaftspolitische Orientierung der Themen, so sind im Lernfeld "Institutionelle Machtausübung (Öffentliche Aufgaben)" (HS 1973, S. 258 ff.) und im Lernfeld "Zwischenstaatliche (intergesellschaftliche) Beziehungen" (S. 337 ff.) unmittelbar politisch-geographische Aspekte angesprochen (vgl. JONAS 1973, S. 157). Bayern bezieht in den Lehrplan für die 5. und 6. Klasse das Thema "Staatsgrenzen" mit ein; hier geht es zunächst um die Dimensionen der Lage und der Lagebeziehungen, dann aber auch um eine gewisse Charakterisierung von Grenztypen (BY 1976).

So werden in allen Richtlinien und Lehrplänen für die 5. und 6. Jahrgangsstufe zunächst einfache Raumbeispiele vorgeschlagen, die den Raum als "Verfügungsraum menschlicher Gruppen" (HS 1973,

S. 45) zeigen, um von dieser Kategorie her grundlegende Einsichten in Mensch-Raum-Beziehungen zu gewinnen; diese Beispiele sind in ihrer notwendigerweise vorgenommenen Elementarisierung zwar mit politisch-geographischen Aspekten versehen, doch können diese in dieser Schulstufe noch nicht so weitgehend zum Ausdruck kommen wie in den folgenden Klassen.

Gerade die Begriffe "Inwertsetzung" und "Umwertung" enthalten durch die ihnen immanenten planerisch-prognostischen und wertenden Dimensionen politisch-geographische Elemente, wenngleich diese Begriffe allein noch nicht geeignet sind, einem Lehrplan Eindeutigkeit zu verleihen (vgl. HAUBRICH 1979, S. 510), und somit die politisch-geographischen Aspekte nur undeutlich angeben. So erscheinen dann auch in Richtlinien und Lehrplänen die verschiedensten Themenkreise, die in manchen Fällen nur als Hinweis zur Realisation gedacht sind (N-W 1973 c; 1975); deshalb läßt sich die politisch-geographische Dimension auch nur von den Lernzielen her nachweisen. Die "raumgestaltende Wirkung menschlicher Tätigkeit" und der "Einfluß unterschiedlicher sozialer/politischer Gruppen und politischer Organisationen" (N-W 1978 b, S. 20) soll demgemäß am Beispiel von Kolonisationsmaßnahmen, an den Volkskommunen in der Volksrepublik China, an Tropenräumen erläutert werden. Gruppen und Organisationen werden hier vor allem in ihrem Planungs- und Handlungsspielraum erfaßt (N-W 1978 a, S. 28; HS 1973).

Der "Entwurf eines lernzielorientierten Lehrplans Erdkunde, Sekundarstufe I" für Rheinland-Pfalz (1978 b) verfolgt die Analyse von raumprägenden und raumverändernden Faktoren, und gerade unter solchen Aspekten erscheint der Kultur- und Staatsraum als politisch-geographischer Raum, wenn Vergleiche zwischen USA und der UdSSR, der Bundesrepublik Deutschland und der DDR und auch zwischen Entwicklungsländern sowie zwischen der Volksrepublik China und Japan angestrebt werden (so auch: BY 1973 c; 1977 a, b; HB 1977; HH 1974 a, b; HS 1976; NS 1979 b; N-W 1973 c; 1978 a, b; S-H 1974).

Wenngleich auch die politisch-geographischen Aspekte in den Lernzielvorgaben unterschiedliches Gewicht haben, sei es mehr



kulturökologisch, sei es mehr planerisch-prognostisch oder mehr am Staatenvergleich wirtschaftsgeographisch orientiert, so wird doch allgemein der Kulturraum durchaus in seiner politischen Perspektive gesehen. Politische Geographie ist demnach hier analytisch-funktional und genetisch-dynamisch in sozialgeographischer Bindung und als Element raumwissenschaftlicher Bildung vorhanden.

Noch klarer wird die Einbindung politisch-geographischer Aspekte in den Richtlinien für die Klassenstufen 9 und 10. Durch "sozialgeographische Untersuchungen im Heimatraum" werden Strukturen und Funktionen erarbeitet, die dann für Planungsmaßnahmen als weitere Lerneinheit direkt angewendet werden (N-W 1978 a, S. 36 f.). Rein politisch-geographisch - historisch-genetisch und sozialgeographisch eingebunden - ist das Thema Berlin als ein "durch politische Einwirkungen von seinem Umland abgeschlossenes Ballungsgebiet" (S. 37). Hauptthemen der 9. und 10. Jahrgangsstufe sind jedoch "Raumplanung/Ökologie" sowie "globale Strukturen und Verflechtungen hoch entwickelter Regionen".

Die rein fachorientiert zu bezeichnende Verhaltensdisposition der Raumgestaltungsfähigkeit ist Zielaspekt der von GEIPEL vorgeschlagenen Planungsdidaktik (1976, S. 141) als eines der Elemente der neuorientierten Politischen Geographie. Diese anzustrebende Disposition wird immer dann formuliert, wenn bei den angegebenen Lernzielen von der kognitiven Dimension zur Wertungskategorie mit fachspezifischen Elementen - Diskussion von Interessenkonflikten, Kritik von Planungsentscheidungen, Entwicklung von Planungsalternativen - fortgeschritten wird. Demgemäß sollen Schüler dieser Jahrgangsstufe "Planungsmaterialien analysieren", "Auswirkungen der geplanten Maßnahmen auf die Raumstruktur und das Landschaftsbild beschreiben", "die Interessen von Gruppen ... feststellen und vergleichen, Konflikte verdeutlichen, Lösungsmöglichkeiten aufzeigen", schließlich "die Planungsentscheidung kritisch betrachten evtl. Alternativen aufzeigen" (N-W 1978 a, S. 37 f., ähnlich 1980, S. 13 und S. 30 f.). Nach den Hessischen Rahmenrichtlinien sollen im Lernfeld "Öffentliche Aufgaben", durch

den Lernzielschwerpunkt "Raumplanung als öffentliche Aufgabe" entsprechende Qualifikationen erworben werden. Thematisch angegangen werden diese durch Bereiche der Ökologie, des Gewässer-, Umwelt- und Landschaftsschutzes, der Verkehrs- und Siedlungsplanung sowie durch die Bearbeitung von Standortfragen der Industrie. Dieser gesamte Bereich raumordnungspolitischer Fragen ist inhaltlich mit Problemen des Nahraums des Schülers zu koppeln. Hauptaspekt dieses Feldes aus der Sicht der Politischen Geographie ist die kritische Beteiligung des Bürgers nach den gesetzlichen Bestimmungen des Bundesbaugesetzes und anderer Gesetze. In ähnlicher Weise berücksichtigen die Richtlinien und Lehrpläne der anderen Bundesländer dieses Lernfeld (B-W 1971; BY 1978 a, 1978 b, 1979; B 1968; HB 1977; HH 1974 b; NS 1979 b; N-W 1973 d, 1975, 1978 b; 1980; R-P 1978 a, 1978 b; S-H 1974; S 1979/80 a, b).

Mit dieser Qualifikation wird jedoch nur ein Teilaspekt der Politischen Geographie erfaßt (vgl. BARTELS 1980, S. 57); dieser zielt mehr auf die Kontrolle staatlicher Macht und von ausführenden Organen durch die im Unterricht erworbenen Verhaltensdispositionen. Richtlinien und Lehrpläne zeigen gerade in dieser Schulstufe im abschlußbezogenen Fachunterricht diese lernzielorientierte didaktische Kategorie der modernen Politischen Geographie.

Allerdings realisieren auch die Richtlinien durchaus den anderen Aspekt der Politischen Geographie, das Aufzeigen des Beziehungsgefüges zwischen Herrschaft und Raum, und zwar über den Zugang, den die Wirtschaftsgeographie eröffnet, d. h. über Potentialbetrachtungen, politisch bestimmte Umwertungen von Räumen und sozialpolitisch-wirtschaftlich begründete Entwicklungen. "Wirtschaftliche Entscheidungen sind insofern immer auch politische Entscheidungen, als sie von der jeweiligen Herrschaftsform mitbestimmt sind. Das gilt auch für den Umgang mit dem Naturraum und betrifft dessen landwirtschaftliche Nutzung, den Abbau von Bodenschätzen wie jede andere Inwertsetzung. Die Fähigkeit, Herrschaftseinflüsse in der räumlichen Umwelt zu erkennen, dient der Einsicht in die eigene Situation und dem Verständnis für andere

Völker und deren Konflikte" (N-W 1978 a, S. 40). Am Beispiel landwirtschaftlicher Strukturveränderungen in der Bundesrepublik Deutschland und der DDR, in der Volksrepublik China, in den USA und in der Sowjetunion wird der Umwertungsprozeß, bzw. werden Inwertsetzungsvorgänge, die politisch-ideologisch und/oder politisch-wirtschaftlich motiviert sind, als Themenbereiche in den Realschulrichtlinien Nordrhein-Westfalens genannt (1978 a, S. 40 ff.). Der Themenbereich "Einflüsse von Gesellschaftsordnungen bei Inwertsetzungsvorgängen" trägt ebenso politisch-geographische Akzente wie das Thema "Inbesitznahme und Besiedlung der USA und der UdSSR" (N-W 1978 a, S. 42); diese erweisen sich zunächst als mehr historisch - "Schaffung des Staatsgebietes der USA" und "Ausdehnung des russischen Herrschaftsbereiches" (S. 42) -, können jedoch durch die Betrachtung der Motivation staatlichen Handelns als eine Ex-post-Analyse durchaus aktuelle Bezüge annehmen. Desgleichen initiiert der Vergleich der Landwirtschaft und der Industriestandorte in den USA und der UdSSR (S. 42; ebenso N-W 1978 b, S. 29) die Frage nach der politischen Dimension und damit auch nach der Raumwirksamkeit staatlicher Macht (vgl. BARTH 1973, S. 59).

Besonders tritt dieser Aspekt bei dem Themenbeispiel "Inwertsetzung als Konfliktfall: Israel" hervor; die Erschließung und Besiedlung wird als "größtenteils staatliche gelenkte Inwertsetzungsmaßnahme" gekennzeichnet, die unter "politischen Zielvorstellungen" (N-W 1978 a, S. 43) erfolgt. Als bedeutsam aus politisch-geographischer Sicht erscheint das an diesem Thema zu verfolgende Lernziel "Möglichkeiten der Übertragung gelungener Inwertsetzungsmaßnahmen auf andere Räume mit anderen sozialen Gruppen und Herrschaftsformen prüfen" (S. 43); es weist auf den Transfer des erarbeiteten geographischen Inhalts mit eingeschlossener sozialgeographischer und politisch-geographischer Fragestellung auf mögliche andere Raumbeispiele hin. Wenngleich in den Hauptschulrichtlinien Nordrhein-Westfalens von 1973 die angegebenen Inhalte - "hochentwickelte Regionen der Erde" als Leitthema mit den Bereichen "Probleme der Industrieregionen"

sowie "Möglichkeiten und Grenzen von Großräumen und großräumigen Zusammenschlüssen" (N-W 1973 c, GG, S. 21 ff.) - nicht ausdrücklich unter politisch-geographischer Kennzeichnung firmieren, zumal die Hinweise zur unterrichtlichen Realisierung recht knapp gehalten sind, so ist ihnen doch dieser Aspekt als eingeschlossene Fragestellung immanent, da ja planwirtschaftliche und marktwirtschaftliche Voraussetzungen, deren unterschiedliche Erscheinungsformen sowie differierende politische und soziale Strukturen verglichen werden sollen. Deutlicher zeigen das die erst kürzlich erschienenen "Empfehlungen für den Unterricht in den Klassen 9 und 10 der Hauptschule in Nordrhein-Westfalen" (1980); sie sind direkt abgeleitet von den "Empfehlungen" des Verbandes Deutscher Schulgeographen (1978 a) und weisen in den angegebenen Lerneinheiten identische Formulierungen zu den Richtlinien für die Real- schule auf (1978 a, S. 40 ff.; 1980, S. 12 ff.).

Die nach einer fünfjährigen Erprobungszeit zum 1.2.1979 in Kraft gesetzten "Vorläufigen Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I - Gymnasium" (1978 b) bieten im Differenzierungsbereich der Klassen 9/10 ein ähnliches Themenspektrum wie die schon oben angeführten Pläne, allerdings sind die Ausführungen zu den Themenbeispielen gegenüber den "Empfehlungen" von 1973 stark reduziert; sie erscheinen auch weniger gesellschaftswissenschaftlich orientiert, wenngleich in den Vorbemerkungen davon ausgegangen wird, daß Räume als "Bereiche wirtschaftlicher, politischer und sozialer Strukturen und Prozesse" betrachtet werden und Erdkunde "einen wichtigen Beitrag zur politischen Bildung" leistet (1978 b, S. 9). Die erstrebten Verhaltensdispositionen - "rationale Auseinandersetzung mit dem gegenwärtigen Zustand, den jetzigen und den zu erwartenden Problemen in verschiedenen Räumen", Beurteilung "aktueller Ereignisse aus der Kenntnis von Räumen", "kritische und loyale Mitarbeit in Gremien der demokratischen Gemeinschaft zur Gestaltung von Lebensräumen", "Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung" (S. 9) - zeigen deutlich auch politisch-geographische Elemente, die noch klarer unter der Vorgabe des Erlasses des Kultusministers

des Landes Nordrhein-Westfalen vom 15.11.1977 (S. 7) hervortreten. Erdkunde soll danach Unterrichtsgegenstände behandeln, "die bei der Erziehung zu internationaler Verständigung von großer Bedeutung sind". Zwar wird dann in den eigentlichen Themenbeispielen dieser Richtlinien nicht unmittelbar die Raumwirksamkeit politischer Zielvorstellungen angesprochen, doch ist ihnen dies wiederum von den Vorgaben her immanent, wenn unter dem Komplex der "Raumbedeutsamkeit wirtschaftlicher Probleme" die "Wirtschaftsvereinigungen und ihre Bedeutung für Landwirtschaft und Industrie (EG/Comecon), die Landwirtschaft in der Bundesrepublik Deutschland und der DDR" und die "sozialistische Großraumwirtschaft" betrachtet werden sollen (N-W 1978 b, S. 29).

Politisch-geographische Dimension enthält ebenfalls der Themenkomplex "Konfliktträume". Zwar soll er "rassisch-religiös" (N-W 1978 b, S. 29) angegangen werden, jedoch lassen sich bei den genannten Beispielen - "Geteilte Staaten", "Grenzräume zwischen China und der UdSSR", "Disparitäten", "Israel, Ägypten, Südafrika, Vietnam, Mittelamerika, Thailand" (S. 29) - politische Elemente, die raumbedeutsam werden, kaum ausblenden. Politische Geographie als das Aufzeigen des Interdependenzgefüges zwischen raumrelevanten Prozessen und politischem Handeln, zwischen Raum und Herrschaft wird hier wie auch in den vorliegenden Richtlinien der anderen Bundesländer über wirtschaftsgeographische und sozialgeographische Zugänge realisiert (B 1976; B-W 1971; BY 1973 c, 1978 a, 1978 d, 1979; HH 1974 b; HS 1973; NS 1979 b; R-P 1975, 1978 b; S-H 1974; S 1979/80 a).

Gleichfalls politisch-geographisch akzentuiert ist ein Themenbereich, der in den angeführten Richtlinien deutlich zunehmendes Gewicht erhalten hat, und zwar das Problem der Tragfähigkeit der Erde mit den Aspekten "Das Wachsen der Erdbevölkerung", "Verstädterung und Städteballung, ein weltweites Problem", "Umweltbelastung als Folge von Inwertsetzung" sowie "Versorgungsprobleme" (N-W 1978 a, S. 43 f., 1978 b, S. 29, 1980, S. 14 und S. 32 ff.; R-P 1978 b; HS 1973, S. 360 ff.). Die Richtlinien sprechen hier von "gesellschaftlicher Aufgabe" (N-W 1978 a, S. 44),

von "gegenseitiger Rücksichtnahme" und "verantwortungsbewußtem Mitmachen" (1980, S. 36), weisen damit auf die angestrebte Raum-Verhaltensdisposition hin und deuten auch eine Zukunftsorientierung an, die, wie HEROLD nachgewiesen hat, eine eminent politische Dimension erlangen wird (1972, S. 257).

Naturpotential, Bevölkerungswachstum, das Nord-Süd-Gefälle, Vergrößerung und Versorgungsprobleme der Dritten Welt sowie Entwicklungshilfe und ökologische Probleme erlangen in ihrer Interdependenz mehr und mehr politische Qualität; die Aufnahme dieser Themen in die Richtlinien für den Geographieunterricht der Klassen 9 und 10 beweist, daß Schulerdkunde sich weiterhin im politischen Bildungsauftrag versteht (vgl. N-W 1978 b, S. 9; KNÜBEL 1970; ERNST 1979). Ziel einer solchen Lerneinheit ist es, durch "Information Vorurteile abzubauen", "die aus dem eigenen Erfahrungsbereich gewonnenen Maßstäbe zum Verständnis fremder Lebenssituationen in ihrer Begrenztheit zu erkennen" (N-W 1978 a, S. 40) und "Verantwortung für die Erde als Verfügungsraum" (N-W 1980, S. 12) zu tragen. Diese Qualifikation strebt eine mehr kognitive Raum-Verhaltensdisposition mit affektiven Zügen an; sie erstreckt sich auf das Erkennen des geographischen Bedingungsgefüges - sei es allgemein-geographisch, sozialgeographisch oder wirtschaftsgeographisch -, also des Raumpotentials und seiner Strukturen, und auf die potentielle Beurteilung politischen Handelns und dessen Konsequenzen für den Raum. Diese Disposition scheint eine der wichtigsten der Politischen Geographie in der Schule nach den hier untersuchten Richtlinien und Lehrplänen zu sein.

### 3.4.3 Politische Geographie in der gymnasialen Oberstufe

Der "Entwurf einer Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II" der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland vom 2. Juli 1971 führte zu einem inhaltlichen und organisatorischen Umbau dieser Schulstufe. Zielsetzung dieses Entwurfes war es, "die notwendigen Änderungen von Unterrichtsinhalten und Arbeitsformen in den Schulen" zu ermöglichen und gleichzeitig zu sichern, daß "die Oberstufe ihre gemeinsame Gestalt in den Ländern" behält (zit. n. VDS 1971, S. 481). Geographie wurde danach im Pflichtbereich in das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld mit den Fächern Gemeinschaftskunde und Wirtschaftslehre eingebunden, kann allerdings auch als Leistungsfach und als Fach des Wahlbereichs gewählt werden (vgl. VDS 1971, S. 482). Diese Vorgaben der Kultusministerkonferenz führten zunächst zu Empfehlungen der Arbeitsgruppe "Lehrpläne" des Verbandes Deutscher Schulgeographen, die dann als Ausgangsbasis für die Lehrpläne in den einzelnen Bundesländern dienten (BAUER 1974, S. 106 f.); allerdings sind bis heute, im Jahre 1981, nur zum Teil verbindliche Lehrpläne - meistens nur vorläufige Pläne - von den Ministerien herausgegeben worden (vgl. HAUBRICH 1979). Wegen der Leitfunktion der Empfehlungen des VDS sollen diese nun unter dem Aspekt politisch-geographischer Inhalte und Dimensionen untersucht werden, um anschließend die vorhandenen Richtlinien und Lehrpläne nach möglichen identischen Aspekten zu befragen.

Die "Erfassung räumlicher, gesellschaftlicher und politischer Strukturen und Prozesse in ihren raumwissenschaftlichen, soziologischen, ökonomischen, historischen und psychologisch-anthropologischen Aspekten und Grundlagen mit dem Ziel der Befähigung, selbständig Entscheidungen zu treffen und verantwortlich politisch zu handeln" (VDS 1971, S. 483) wird als Richtziel den übergreifenden Lernzielen für Grund- und Leistungskurse in der Sekundarstufe II vorangestellt; dieses Ziel ist deduziert vom

"Entwurf" der Kultusministerkonferenz, welcher die Vermittlung von "Einsichten in politische, soziale, geographische, wirtschaftliche und rechtliche Sachverhalte" (zit. n. VDS 1971, S. 481) als Hauptintention angibt. Wenn schon aus diesen Richtzielen eine Einbindung politisch-geographischer Aspekte - historisch-gene-tisch, planerisch-prognostisch, strukturell-funktional, also regional- und allgemein-politisch-geographisch - deutlich wird, kristallisieren sich die verschiedenen Ansätze in den übergreifenden Lernzielen noch klarer heraus. Die folgende Vorstellung dieser Ziele soll das zeigen:

"Inhaltsbezogene (kognitive) Lernziele:

- Bewußtmachen der Voraussetzungen unseres Denkens und Handelns und der Folgen möglicher Entscheidungen,
- Erkenntnis und kritische Bewertung der eigenen Lebensbedingungen,
- Fähigkeit, Konflikte rational auszutragen,
- Erkennen der Unentbehrlichkeit der Abstraktion ...  
zur Erfassung von Regelmäßigkeiten gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und politischer Prozesse und Strukturen,
- Einsicht in die Geschichtlichkeit des Aufbaus unserer Gesellschaftsstruktur, ihrer Probleme und ihrer Normen,
- Erkenntnis und Analyse von Machtstrukturen und Reflexion über Problematik und Kontrollmöglichkeiten von Macht, Rechtsnormen und Gewalt in sozialen Gruppen und politischen Systemen,
- Erkenntnis, daß wechselseitige Beziehungen zwischen Gruppen und dem Raum als Systemzusammenhänge zu deuten sind und bestimmten Eigengesetzlichkeiten unterliegen,
- Erkenntnis der Spannungen zwischen Anpassung und Veränderung, Beharrung und Mobilität, Tradition und Fortschritt,
- Einsicht in die Bedingungen wirtschaftlichen Handelns,
- Erkenntnis des komplexen Charakters von Weltproblemen und der Notwendigkeit ihrer gemeinsamen Bewältigung und Lösung,
- Einsicht, daß Planung für die Bewältigung der Zukunft notwendig ist; kritisches Verständnis für die verschiedenen Planungsmethoden und -instrumente; Fähigkeit, alternative Zielvorstel-



lungen für die Planung zu entwickeln,

- Erkenntnis der Möglichkeiten, der Gefahren und Grenzen gesellschaftlicher, wirtschaftlicher, politischer, ideologischer und religiöser Manipulation" (VDS 1971, S. 483 f.).

Entsprechend der didaktischen Konzeption werden diesem Lernzielkatalog instrumentale Lernziele - Methoden der Informationsbeschaffung, der Auswertung und Bewertung von Quellen sowie der Interpretation ihres Aussagewertes und des Informationsgehaltes - und verhaltensbezogene, affektive Lernziele - Respektierung anderer Gruppen, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Nutzung der Chance zur Selbstverwirklichung, Wahrnehmung eigener Interessen und kritische Reflexion der eigenen sozialen Rolle - hinzugefügt (VDS 1971, S. 484). Diese doch recht differenzierten Lernzieldimensionen des Geographieunterrichts in der Sekundarstufe II dokumentieren nicht nur das gewandelte Selbstverständnis des Faches gegenüber dem Ansatz der Gemeinschaftskunde in den sechziger Jahren (vgl. SCHRAND 1978 a, S. 32 f.), sondern sie konkretisieren auch die besondere Stellung der Geographie als Integrationsfach von Natur-, Wirtschafts- und Geisteswissenschaften (vgl. VDS 1971, S. 487). Sie zeigen jedoch auch - und das erscheint hier als wesentlich -, daß gerade die moderne Politische Geographie in ihren verschiedenen Aspekten ein wesentliches Element in diesem Lernzielkatalog bildet. Politische Geographie ist gerade hier eine unbedingt miteinzubeziehende, wesentliche Fragestellung, die sowohl zur Erklärung räumlich-politischer Aktivität wie auch zur Anwendung in aktuellen und zukünftigen raumrelevanten Lebenssituationen, hier unter Einbeziehung rechtswissenschaftlicher Elemente, dient. Damit hat der Unterricht in der Sekundarstufe II nach diesem Entwurf studienbezogenen, wissenschaftspropädeutischen Charakter (VDS 1971, S. 488). Politische Geographie bietet sich damit in einer Funktion als "angewandte Geographie" (FILIPP 1975, S. 101) und als "Zentrierungsmöglichkeit raumwissenschaftlicher Bildung in der Schule" (VDS 1971, S. 487) an.

Die Geographie in der Klasse 11 mit ihrer schulorganisatori-

schen Eigenart der Einbindung der Geographie in den Pflichtbereich oder der Möglichkeit zur Wahl als Wahlpflicht- oder Leistungsfach und der didaktisch-methodischen Zielsetzung der Vorbereitung für die Kollegstufe soll die schon im Sekundarbereich I gewonnenen Einsichten, Methoden, Fähigkeiten und Fertigkeiten bewußt machen und auf übergreifende gemeinschaftskundliche Fragestellungen hinarbeiten. Sie soll "geographische Denkweisen und Methoden so vermitteln und vertiefen, daß sie in einer fachgerechten Analyse raumrelevanter ökologischer, sozialer, wirtschaftlicher und politischer Prozesse angewendet werden können" (VDS 1971, S. 485). Andererseits muß der Unterricht aber auch "charakteristische Arbeitsweisen und Denkmodelle der Geographie" aufweisen (S. 485).

Zur Realisierung dieser Intentionen wird die Organisationsform des Kurses vorgeschlagen; hier hat zunächst die Vermittlung von Arbeitsweisen Vorrang, jedoch sollen auch die anderen schon genannten fächerübergreifenden Lernziele mitberücksichtigt werden. Im Entwurf des Verbandes Deutscher Schulgeographen werden dazu Modellkurse vorgeschlagen, die politisch-geographische Aspekte im Lernzielbereich wie im thematischen Bereich weiter konkretisieren.

So werden im Kurs "Landschaftsökologie" eigenständige Vorschläge zu "Gegenmaßnahmen zur Steuerung der vom Menschen gesteuerten Prozesse" und die Überprüfung ihrer "möglichen Wirkung im Regelkreis" angestrebt; daran soll die "Notwendigkeit für verantwortungsbewußtes Handeln bei Eingriffen in die Umwelt" erkannt werden (VDS 1971, S. 485). "Rechtliche und politische Folgen des Umweltproblems" sollen "im Überblick" erfaßt werden (S. 486).

Im zweiten Kurs mit dem Thema "Funktionale Betrachtungsweisen räumlicher Strukturen" erscheinen expressis verbis keine politisch-geographischen Elemente; das ist im Zusammenhang mit der Schwierigkeit der Entwicklung politisch-geographischer Raummodelle zu sehen.

Wenn im dritten Kurs - Analyse von Zielsystemen der Stadt- und Regionalplanung - Raumordnungspolitik als Teil der durch "allgemeine politische Zielsetzungen" bestimmten Innenpolitik gesehen

wird, so zeigt sich gerade im Lernzielbereich ein wesentlicher Aspekt der angewandten Politischen Geographie; als Ziele sind hier angegeben:

- "1. Veränderungen der vom Menschen geschaffenen Umwelt als Folge von Entscheidungen verstehen, die sich in der Regel nicht auf eine einfache Ursache zurückführen lassen.
2. Die Wirkung der Gesetzgebung für die Gestaltung der räumlichen Ordnung von Wirtschaft, Verkehr und Siedlungen erkennen und Einzelentscheidungen auf Gesetzestexte beziehen. ...
4. Die Bedeutung der jeweils verfügbaren, begrenzten Informationsmenge für räumliche Entscheidungen verstehen.
5. Zielkonflikte aufdecken und als unvermeidliche Widersprüche jedes Zielsystems anerkennen" (VDS 1971, S. 486 f.).

In diesem Kurs sollen die "Zielsetzung räumlicher Planung", die "Problematik der Operationalisierung von Raumordnungsmodellen", "Datengewinnung und Aufbereitung", "Planungsvorbereitung und Entscheidungsfindung" sowie "die Problematik und Grenzen der Planung" thematisiert werden (S. 487).

Wesentlich ist hier die starke methodische Akzentuierung dieser Themenbereiche, um die Schwierigkeit der theoretischen Klärung komplex determinierter Entscheidungen, auf die besonders WIRTH (1979, S. 255) hingewiesen hat, möglichst herabzumindern; gleichfalls soll nach diesem "Entwurf" des VDS möglichst praxisnah gearbeitet werden, um nicht zu weit von der Realität entfernte Entscheidungsmodelle vergleichen zu können. Auch wird hier schon die doch schwerwiegende Problematik der Operationalisierung möglicher handhabungsbezogener Modelle angesprochen (vgl. WIRTH, 1979, S. 137 f.). Überraschend ist allerdings die deutliche systemtheoretische Komponente dieses vorgeschlagenen Kurses, der damit wissenschaftspropädeutischen Charakter erhält. Zudem erscheinen notwendigerweise gerade auf der Ebene der Lernziele rechtswissenschaftliche Komponenten, die die komplexe Struktur eines solchen Kurses deutlich machen. Somit erfüllt gerade dieser Kurs die Kriterien einer modernen angewandten Politischen Geographie (vgl. HEROLD 1973, S. 15 f.; BOESLER 1974, S. 8 f.).

Der vorgestellte vierte Kurs des Entwurfes des Verbandes Deutscher Schulgeographen soll Begriffe, Grundkenntnisse und Methoden zur Erfassung sozialräumlicher Prozesse stufengerecht zusammenfassen und ähnelt in Ansatz und Lernzielen dem dritten Kurs, wenngleich er mehr sozialgeographisch orientiert ist. So kommt dem Begriff der sozialen Gruppe und sozialräumlichen Prozessen größeres Gewicht zu. Doch sind Themen und Lernziele weniger systemtheoretisch angelegt, und sie erscheinen noch praxisnäher als der oben beschriebene Kurs, zumal dieser vierte Kurs mehr für die Sekundarstufe I dimensioniert ist (VDS 1971, S. 487). Die Übernahme der Ziele und Themen dieses Kurses in die Lehrpläne der Sekundarstufe I ist in der Zwischenzeit weitgehend erfolgt.

Der Entwurf eines lernzielorientierten Lehrplans für die Grundkurse der Klassen 12 und 13 der gymnasialen Oberstufe (Kollegstufe) im Rahmen der Gesellschaftslehre - realisierbar als Fachkurs, integrierter Kurs oder als Kombination beider (VDS 1971, S. 482) - geht aus vom Leitziel der Schaffung des Verständnisses "wirtschaftlicher, sozialer und politischer Strukturen und Prozesse in ihren räumlichen Dimensionen" und der "Erkenntnis der Aufgabe des einzelnen und der Gesellschaft" zu räumlicher Ordnung (VDS 1971, S. 489). Dieses Ziel wird an den Problemkreisen "Soziale Prozesse", "Wirtschaftliche Prozesse", "Politische Prozesse", und "Konkrete Probleme der Raumplanung" verfolgt. Alle diese Problemkreise enthalten mehr oder weniger starke politisch-geographische Komponenten, im "Entwurf" wird zudem darauf hingewiesen, daß gerade bei der Betrachtung politischer Prozesse "die Einbeziehung anderer, nicht-geographischer Aspekte" erforderlich ist (S. 489); damit sind wohl Elemente aus dem Bereich der Politischen Bildung angesprochen.

Im ersten Problemkreis - Soziale Prozesse - soll die Raumwirksamkeit sozialer Strukturen und Prozesse am Beispiel der Verstädterung, der horizontalen und vertikalen Mobilität der Bevölkerung und der natürlichen Bevölkerungsbewegung erfaßt und von dort aus sollen Ansätze der Raumordnungspolitik beurteilt werden. Diese

angesprochene Thematik zeigt - ausgehend von der Strukturanalyse und der Interpretation sozialräumlicher Prozesse - mehr raumordnungspolitische und planerische Aspekte. Die gleichen Züge tragen die Themenbereiche "Mobilität" - hier vor allem die Wanderbewegungen der Menschen im 19. und 20. Jahrhundert - und "Natürliche Bevölkerungsbewegungen" mit den Aspekten der "Tragfähigkeit der Erde" und des "Nahrungsspielraums" (VDS 1971, S. 490). Diese vom Ansatz der Sozialgeographie hergeleiteten Themenbereiche zeigen Politische Geographie sowohl als grundsätzlich zu beachtende, eingeschlossene Fragestellung und auch als planerisch-prognostische, dem Leitziel entsprechende raumordnungspolitische Dimension.

Der zweite Problemkreis weist den wirtschaftsgeographischen Ansatz in Verbindung mit sozialgeographischen und raumordnungspolitischen Komponenten aus, wenn "wirtschaftliche Prozesse im Zusammenhang menschlicher Daseinsgrundfunktionen und Aktivitäten" erkannt und "Wirtschaftspolitik und Raumordnung als Möglichkeit der Gestaltung des Daseins" verstanden werden sollen (VDS 1971, S. 490). So sollen die Komplexe "Industrie", "Landwirtschaft" und "Handel und Verkehr" unter räumlicher Perspektive untersucht und dabei auch die politischen Determinationen mitangesprochen werden.

So wird der Bereich "Industrie" in seinen Auswirkungen auf die Wirtschafts- und Investitionspolitik, auf die Entwicklungs-, Verkehrs-, Sozial- und Umweltschutzpolitik und dazu die Rückwirkung der staatlichen Maßnahmen auf die jeweiligen Räumen untersucht. Recht deutlich wird hier der moderne, mehrperspektivische Ansatz der Politischen Geographie einbezogen (vgl. WIRTH 1979, S. 253).

Der Problembereich "Landwirtschaft" soll die "Abhängigkeit der landwirtschaftlichen Produktionsleistungen ... von sich wandelnden sozialen und technischen Voraussetzungen und von der regionalen Bedarfslage" erfassen (VDS 1971, S. 491), doch werden auch hier politisch-geographische Aspekte durch die Themen "Agrarprogramm der Bundesregierung", "Landwirtschaft in der EWG",

"die Agrarpolitik in der DDR, in Polen, Rumänien und der SU" eingebracht.

Funktionalen Charakter mit planerisch-prognostischen Zügen der Raumordnungspolitik trägt der dritte Bereich des Problemkreises "Wirtschaftliche Prozesse": "Handel und Verkehr". Die Funktionen des Verkehrs sollen in Räumen verschiedener Struktur und unterschiedlicher Dimension untersucht werden, um von dort her Fragen der Verkehrsplanung hinsichtlich der verschiedenen Daseinsgrundfunktionen zu betrachten (VDS 1971, S. 491). Eine solche Thematik enthält ebenfalls politisch-geographische Elemente, zumal politische Aktivitäten und Zielvorstellungen direkt auf Handel und Verkehr wirken können. So impliziert dieser zweite Problemkreis ebenso wie der erste durchaus politisch-geographische Fragestellungen und Kategorien, zumal gerade wirtschaftsgeographische Themen in ihrer Komplexität notwendigerweise auf die politische Ebene führen.

Der dritte Problemkreis des Entwurfs des Verbandes Deutscher Schulgeographen mit dem Titel "Politische Prozesse" (VDS 1971, S. 491 f.) umfaßt im wesentlichen Inhalte und Fragestellungen der modernen Politischen Geographie, wie der folgende Ziel- und Themenkatalog beweist:

Intentionen dieses Kurses sind insgesamt "Einsicht gewinnen in die geographischen Ursachen und die räumlichen Auswirkungen aktueller politischer Vorgänge und Spannungen und bei raumbezogenen politischen Entscheidungen mitsprechen" (S. 491).  
 Problembereich "Abgrenzung und Integration politischer Räume"  
 Lernziel: "Die Voraussetzungen und die Notwendigkeit der politischen Abgrenzung von Räumen durchschauen und räumliche Integrationen und Integrationskonflikte als Auswirkungen politischer und gesellschaftlicher Prozesse verstehen".

- Themen: 1. "Die integrierende und desintegrierende Wirkung von Staatengründungen auf Wirtschaft, Sozialstruktur und Verwaltung",  
 2. "Probleme der Grenzen und Grenzräume (Diskussion der-

zeitiger Staatsgrenzen in Europa; Zonenrandgebiet der BRD, Grenzprobleme afrikanischer Staaten)".

3. "Integration und Integrationskonflikte innerhalb von Staaten ... und in den großen Gemeinschaften".
4. "Diskussion der Verwaltungsgrenzen und der Verwaltungsgliederung in der BRD an aktuellen Beispielen" (VDS 1971, S. 491).

#### Problemereich "Staaten und Machtblöcke"

Lernziel: "Die Mächtegruppierungen und Spannungsfelder auf der Erde kennen und das wirtschaftliche, politische und militärische Potential mit Hilfe räumlicher Analysen verstehen lernen".

- Themen:
1. "Weltmächte: ihr wirtschaftliches, politisches und militärisches Potential: USA, SU, China, Japan; Vergleich von Planungsmodellen in Ost und West; das Vereinigte Europa".
  2. "Ostasien, Lateinamerika, Vorderer Orient im Spannungsfeld der Weltmächte".
  3. "Systeme und Staaten im sozialen, wirtschaftlichen und politischen Wettbewerb; Ausstrahlung und Einflußräume".
  4. "Probleme geteilter Länder" (VDS 1971, S. 492).

#### Problemereich "Probleme der Dritten Welt"

Lernziel: "Den Gegensatz zwischen Industrie- und Entwicklungsländern als weltpolitisches Problem ersten Ranges erkennen, die Notwendigkeit der Entwicklung der Dritten Welt verstehen und Zielvorstellungen der Entwicklungspolitik kritisch diskutieren lernen; Entwicklungspolitik als Welt-Wirtschafts- und Welt-Sozialpolitik und als Raumordnungspolitik in Entwicklungsländern verstehen lernen".

- Themen:
1. "Strukturanalyse als Voraussetzung für eine Entwicklungsförderung: Innovationsbereitschaft, traditionelle, soziale, ethische, religiöse und wirtschaftliche Strukturen als Grundlage oder Hemmnisse für die Entwicklung".

2. "Konkurrierende Zielvorstellungen in der Entwicklungshilfe".
3. "Zielvorstellungen und Zielkonflikte in der Entwicklungspolitik von Ost und West".
4. "Diskussion von Entwicklungshilfeprojekten der BRD (Voraussetzungen, Motive, Effizienz der geplanten Maßnahmen)" (VDS 1971, S. 492).

In diesem Entwurf - der die spätere Formulierung der Richtlinien und Lehrpläne, soweit sie mit zum Teil vorläufigem Charakter bisher erschienen sind, stark beeinflusst hat - kommt die Ambivalenz der kulturökologischen Sicht der Politischen Geographie im Richtziel zum Ausdruck, und damit werden Möglichkeiten und Grenzen des raumwirksamen und raumabhängigen politischen Geschehens angesprochen. Gleichzeitig bezieht der Entwurf des VDS durch den Prozeßbegriff die Dynamik politischen Geschehens mit ein (vgl. KÜHN 1970); Politische Geographie erscheint also hier weniger systematisch und theoretisch - das macht schon die Vorgabe zu diesem Problembereich als mehr integriertem Kurs deutlich - als monographisch. Von dort her eröffnet sich jedoch die Möglichkeit zur Abstraktion und damit zur an Einzelbeispielen orientierten Modellbildung und Systematisierung. Dieser Kurs macht in Intentionen und Themen den integralen Charakter der Politischen Geographie sichtbar.

Der vierte und letzte Problembereich "Konkrete Probleme der Raumplanung" mit dem Lernziel einer engagierten Beteiligung an Planungsprozessen trägt die Züge der angewandten Politischen Geographie in der Schule als Planungsdidaktik, da Raumordnungsprojekte nicht nur eine Analyse der räumlichen Gegebenheiten erfordern, sondern auch die "Einsicht in das Zusammenspiel geographischer, sozialer, wirtschaftlicher und politischer Prozesse" (VDS 1971, S. 492); sie schließen die Notwendigkeit zur Alternativplanung und Prognose mit ein, zumal "Urteilsvermögen über Richtung und Ausmaß der gewollten und ungewollten Veränderungen" (S. 492) angestrebt wird. Vom didaktischen Ansatz der Ausrichtung der Lehrpläne auf potentielle zukünftige Lebenssi-



tuationen versucht dieser Kurs kognitive, transferierbare Algorithmen und Dispositionen aufzubauen, die durchaus für den Schüler als Planungsbetroffenen relevant werden können. Die Untersuchung politischer Zielvorstellungen und juristischer Möglichkeiten der Machtkontrolle bei raumwirksamer staatlicher Aktivität als eine Aufgabe der Politischen Geographie wird in diesem Kurs an Vorhaben der Stadt-, Regional- und Landesplanung sowie an Auswirkungen von Verwaltungsreformen konkretisiert.

Die im Entwurf vorgeschlagenen Leistungskurse (VDS 1971, S. 487 f.) sind nicht mehr als lernzielorientierter Lehrplan gestaltet, sondern geben eine Übersicht über mögliche thematische Schwerpunkte: "Naturgeographische Grundlagen unserer Umwelt", "Strukturen und Entwicklungsprobleme" aus der Sozial- und Wirtschaftsgeographie" und "Angewandte Geographie als Zentrierungsfach der Raumwissenschaften in der Schule für die Aufgaben der Raumordnung und Landesplanung" (S. 487). Inhaltlich können diese Schwerpunkte im Sinne eines studienbezogenen, wissenschaftsorientierten Unterrichts, der stark an die Forschungsmethodik der Geographie angelehnt sein sollte, mit Sonderthemen spezifischer Fragestellung, mit Themen der Grundkurse - jedoch erweitert und vertieft - sowie mit denen der Eingangsstufe (Klasse 11), gleichfalls ausgebaut und methodisch präzisiert, ausgefüllt werden. Damit haben aber die schon für diese Bereiche gemachten Ausführungen zu politisch-geographischen Aspekten auch hier Gültigkeit, wenngleich die Akzente des Unterrichts im Sinne einer Wissenschaftspropädeutik etwas anders gesetzt sind.

Die bisher veröffentlichten Lehrpläne für die Sekundarstufe II der einzelnen Bundesländer (B-W 1973; BY 1972; HH 1974 a; N-W 1973 e, f; R-P 1973; vgl. auch BAUER 1974) zeigen nun, daß die aufgeführten Themenkreise sich deutlich an den Entwurf des Verbandes Deutscher Schulgeographen anlehnen, zum Teil gar damit identisch sind. Gemeinsam ist allen Plänen, daß sie die geographischen Aspekte von Wirtschaftsstrukturen und wirtschaft-

lichen Prozessen in Industrie, Landwirtschaft, Energie und Verkehr, von sozialen Prozessen, von politischen Prozessen, von Problemen der Dritten Welt und der Ökologie als besonders wichtig für die Kurse der gymnasialen Oberstufe ansehen. Dabei treten politisch-geographische Aspekte mehr oder weniger deutlich hervor; einige Lehrplanbeispiele mögen das belegen:

Baden-Württemberg (B-W 1973)

Klasse 11: "Probleme einer nach Zahl und Ansprüchen wachsenden Weltbevölkerung, Tragfähigkeit der Erde, Versorgungsprobleme der Menschheit, Raumplanung, Ökologie".

Klassen 12/13: "Raumprobleme der Industriegesellschaft, Strukturen und Probleme der Entwicklungsländer, Raumstruktur Deutschlands - Veränderung und künftige Entwicklung".

Bayern (BY 1972)

Klasse 11: "Angewandte Geographie - Strukturanalyse eines Raumes und Raumplanung".

Klassen 12/13: "Weltmächte, Probleme der Dritten Welt, Staat, Raum, Bevölkerung".

Berlin (zit. n. BAUER 1974):

Klasse 11: "Weltbevölkerung, Tragfähigkeit der Erde, Sozialräumliche Prozesse, funktionale Erfassung räumlicher Strukturen".

Klassen 12/13: "Raumnutzung und Entwicklungsproblematik, Staat und Wirtschaft, Raumordnung, Landesplanung, Umweltschutz, Politische Geographie von Konflikträumen".

Die Richtlinien Bremens lehnen sich an den Entwurf des VDS an (BAUER 1974).

Hamburg (HH 1974 a):

Klasse 11: "Probleme der europäischen Integration"

Klasse 12: "Industriegeographie, Stadtgeographie, Raumordnung und Landesplanung".

Das Land Hessen macht keine Angaben. Im Land Niedersachsen sind bisher keine verbindlichen Themen veröffentlicht worden, wohl aber ein Lernzielkatalog mit den schon beschriebenen angestrebten Verhaltensdispositionen sowie Handreichungen zu den Bereichen "Welthandel", "Probleme der Entwicklungspolitik", "Raumplanung", "Stadtentwicklung" (zit. n. BAUER 1974).

Nordrhein-Westfalen (N-W 1973 f):

Klasse 11: "Stadtprobleme, Energie- und Wasserwirtschaft, Landschaftsökologie, Entwicklungsländer".

Klassen 12/13: "Landschaftsökologie, Soziale Strukturen und Prozesse, Wirtschaftliche Strukturen und Prozesse, Politische Strukturen und Prozesse, Entwicklungsländer, Raumplanung".

Rheinland-Pfalz (R-P 1973):

Klasse 11: "Städtische Verdichtungsräume, Städtische Verdichtungsräume und deren Probleme, Funktionale Untersuchungen, Stadtplanung".

Klassen 12/13: "Soziale Strukturen und Prozesse, Raumwirksamkeit politischer Strukturen, Wirtschaftsgemeinschaften, Probleme der Dritten Welt, Landschaftsökologie, Raumordnung, Landesplanung".

Saarland (zit. n. BAUER 1974)

Klasse 11: "Die Erde als Natur- und Lebensraum"

Klasse 12/13: "Allgemeine Wirtschaftsgeographie (Vergleich USA - SU), Aktuelle politisch-geographische Probleme der Welt".

Die Lehrpläne Schleswig-Holsteins geben nur für die Klassen 12/13 die Themen "Dritte Welt", "Entwicklung der Industriegesellschaft", "Vergleich BRD-DDR" an (zit. n. BAUER 1974, S. 107).

Bestätigt wird die Einbindung der Politischen Geographie in den Unterricht der Sekundarstufe II nochmals in den "Thesen zur Weiterentwicklung der neugestalteten gymnasialen Oberstufe" des Verbandes Deutscher Schulgeographen (1977): "In der Geographie werden vorrangig Themenkomplexe wie Bevölkerungswachstum und Tragfähigkeit, ... Verstädterung, regionale Planung und Raumordnung, Entwicklungsproblematik, Landschaftsökologie und Umwelt-

schutz, allgemeine und regionale Wirtschaftsgeographie, Welthandel und Weltverkehr sowie politische Geographie mit unterschiedlichen und differenzierten Methoden untersucht" (VDS 1977, S. 246). Zudem wird Geographie als "Lehre von den Wechselwirkungen zwischen Raum und Gesellschaft" (S. 246) verstanden; damit ist auch der Ansatz der modernen Politischen Geographie miteingebunden.

Es zeigt sich demnach gerade in Richtlinien und Lehrplänen für die gymnasiale Oberstufe, daß der Gedanke raumwirksamer Staatstätigkeit durch die engen Verknüpfungen zwischen staatlichen und wirtschaftlich-ökonomischen sowie staatlichen und gesellschaftlichen Kräften den kulturgeographischen Themenbereichen immanent ist. Beide Ansätze der Politischen Geographie - die mehr theoretisch wissenschaftsorientierte Erklärungsform und die mehr anwendungsbezogene Form einer Planungsdidaktik - finden hier im Rahmen des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes unter den didaktischen Ansätzen der Qualifikation für zukünftige Lebenssituationen und der gesellschaftlichen Relevanz Berücksichtigung. Gleichzeitig gewinnen aber auch bei konsequenter Verfolgung die Gedanken der modernen Politischen Geographie als ein möglicher Ansatz für die Schulerdkunde integralen Charakter, führen zu einem neuen Selbstverständnis dieses Faches und können zu einem wesentlichen Element unseres Umweltverständnisses werden. Gerade die Pluralität der Darstellungsmethoden, Arbeitsweisen, Qualifikationen und Themenkreise macht das Wesen und damit die Stärke der Geographie in der Schule aus; diesen Wandel in der Auffassung der Schulerdkunde machen die Richtlinien und Lehrpläne in der gymnasialen Oberstufe besonders deutlich.

### 3.5 Die Entwicklung der Politischen Geographie in Richtlinien und Lehrplänen von 1949 bis 1980

Die Einbindung von Richtlinien und Lehrplänen in gesellschaftliche Auffassungen und in fachdidaktische Entwicklungen, die wiederum allgemein-didaktische und pädagogische Ansätze und Gedanken widerspiegeln, macht eine Richtlinien- und Lehrplängeschichte auch zu einer Geschichte der Fachdidaktik. Die vorangegangene Darstellung der Entwicklung politisch-geographischer Aspekte in Richtlinien und Lehrplänen zeigt deutlich, daß sich Politische Geographie dort vom Ansatz und Inhalt her immens gewandelt hat; sie ist im Verständnis der Lehrplangestalter von einem diskreditierten Element oder einem Relikt des geographischen Unterrichts aus der Zeit vor dem Zweiten Weltkrieg zu einem wertvollen, mittragenden Aspekt der Schulerdkunde geworden. Die folgende Übersicht soll die wesentlichen Wandlungen der Politischen Geographie in der Schule verdeutlichen:

Unter der Vorgabe des methodischen Prinzips des länderkundlichen Schemas sind die Inhalte der Schulerdkunde in den ersten Lehrplänen nach dem Staatengrundsatz ausgewählt. Prinzipiell gilt in dieser Zeit, den fünfziger Jahren, ein Verständnis vom Staat als Synthese von Mensch und Raum; Interaktionen zwischen diesen Elementen auf verschiedenen Ebenen werden kaum angesprochen. Politische Geographie erscheint in den danach geformten Richtlinien als allgemeine pädagogische Vorgabe unter den Bezeichnungen "Auskennen im geographischen und politischen Weltbild" für die Volksschule, "Vermittlung des politischen Weltbildes" für die Realschule und das Gymnasium.

Für die Volksschule ergibt sich nun folgendes Gesamtbild: Aus der älteren Politischen Geographie entstammt die reduzierte kulturökologische Sicht, die im Rahmen der volkstümlichen Bildung und unter dem Primat der Heimatkunde-Idee allein die Abhängigkeit des Menschen von Raum betont; zudem sind die Inhalte noch stofflich reduziert. Die hier vorhandene Politische Geographie beschränkt sich auf die reine Betrachtung der Lagedimen-

sionen von Staaten; sie weist sich damit für diese Schulform als geographische Grundlage des Geschichts- und des Gemeinschaftskundeunterrichts aus und als eine statisch-phänomenologische Politische Geographie in simplifizierter Form.

Die Realschulrichtlinien sind bis etwa 1968/1970 sozialkundlich und wirtschaftsgeographisch ausgerichtet; Schulerdkunde soll an der späteren beruflichen Praxis der Real- und Mittelschulabgänger orientiert sein. Dieser pragmatische Gesichtspunkt zeigt dann vom Ansatz her die Ambivalenz der kulturökologischen Betrachtungsweise. Politische Geographie bleibt jedoch auch hier eine Geographie der Lage von Staaten und ihrer Lagebeziehungen, gegenüber den Volksschulrichtlinien erweitert um wirtschaftsgeographische Aspekte. Der Gedanke der Anwendungsbezogenheit in planerischen Aspekten wird hier nur andeutungsweise verfolgt. Politische Geographie wird kaum unter den Perspektiven der Wirtschafts- und Sozialgeographie ausgedrückt; die genannten Ansätze lassen ebenfalls eine Klassifikation als statisch-phänomenologische Politische Geographie zu.

Ein ähnliches Bild ergibt sich aus den Richtlinien für das Gymnasium, dabei müssen allerdings die ab 1962 erstellten Lehrpläne für die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 ausgenommen werden. Schulerdkunde steht unter dem Primat der Politischen Bildung; Politische Geographie ist hier wiederum eine Geographie der Lage und der bi- und multilateralen Beziehungen der Staaten mit wirtschaftsgeographischen und historisch-geneitischen Aspekten. Durch die Orientierung der Lehrpläne am Landschaftsprinzip und weniger am Staatengrundsatz tritt die kulturökologische Betrachtung auch zum Teil mit planerischen Gesichtspunkten auf. Eine eigenständige politisch-geographische Fragestellung ist in den Richtlinien jedoch nicht vorhanden. Im Oberstufenunterricht entwickelt sich Politische Geographie als Geographie politischer Großräume, orientiert am Landschaftsbegriff; sie ist demnach ein possibilistisches Element der Schulerdkunde in den oberen Klassen des Gymnasiums.

So ist für die genannten Richtlinien festzustellen, daß Politische Geographie als weitgehend reduzierter Aspekt in den Lehrplänen kaum als wesentliches Element geographischen Unterrichts von den Richtlinienvorgaben her gelten kann.

Einen Umschwung bringen dann die Richtlinien und Lehrpläne für die Gemeinschaftskunde der Klassen 12 und 13 des Gymnasiums; Schulerdkunde steht zwar noch weiterhin unter deutlichem Primat der Politischen Bildung, doch hat diese sich bis 1960 in ihrem Ansatz weitgehend verändert (vgl. MICKEL 1967). Geographie in der Gemeinschaftskunde betrachtet nun "Freiheit und Bindung des Menschen im Raum" (GEIPEL 1962 a); als Folge dieses Ansatzes ergeben sich folgende grundsätzliche Konsequenzen für die Politische Geographie in der Schule:

- sie wird als prinzipiell zu beachtende Fragestellung mit wirtschafts- und sozialgeographischen Aspekten in die Richtlinien miteinbezogen;
- politisch-geographische Prozesse mit historisch-genetischen, funktional-dynamischen und prognostischen Zügen treten im Rahmen einer funktionellen Anthropogeographie deutlich hervor;
- eigenständige politisch-geographische Themen und Fragestellungen zeigen sich unter Einschluß des Raumgestaltungsgedankens des Staates.

Politische Geographie gewinnt hier also auch in Richtlinien ihre moderne Gestalt. Maßgeblich dafür sind der Umschwung des Ansatzes in der Didaktik der Politischen Bildung und die stärkere Betonung des Gedankens räumlicher Prozesse unter Einschluß des Inwertsetzungs- bzw. Umwertungsgedankens.

Die etwa ab 1970 eingeführten lernzielorientierten Lehrpläne zeigen - auf den wesentlichen Umbruch in Pädagogik und Didaktik sei nochmals hingewiesen - die vollständige Integration der Politischen Geographie. Durch ROBINSOHNs Ansatz der Schaffung von Qualifikationen zur Bewältigung zukünftiger Lebenssituationen gewinnt der Aspekt der Raumgestaltungsfähigkeit als Pla-

nungs- und Prozeßdenken politischer Gruppen noch stärker an Bedeutung. Politische Geographie ist hier

- eine notwendig einzubeziehende Fragestellung in der thematischen Geographie mit historisch-genetischen, funktional-dynamischen und planerisch-prognostischen Aspekten,
- eine strukturell-funktionale Thematik mit nomologischen Aspekten,
- eine ökonomisch- und ökologisch-planerisch-prognostische Kategorie,
- von politischen Zielvorgaben her ein systematisch-theoretischer Inhalt.

Politische Geographie ist durch die Betrachtung politischer Prozesse und Strukturen in räumlicher Hinsicht und durch ihre Anwendungsform im Rahmen von Planungsübungen nicht nur in die Richtlinien und Lehrpläne miteinbezogen, sondern hat sich ein eigenständiges gesellschaftswissenschaftliches, raumbezogenes Feld in der Schule geschaffen. Damit ist sie zu einem wesentlichen Aspekt des Begründungszusammenhangs für Geographie in der Schule geworden und aus dem Bereich einer diskreditierten Anwendung herausgetreten. Die Schulerdkunde hat sich damit auch aus dem übermächtigen Primat der Politischen Bildung gelöst. Die Beschreibung der Entwicklung politisch-geographischer Elemente, Ansätze und Inhalte in Richtlinien und Lehrplänen für den Erdkundeunterricht trägt damit aber auch gleichzeitig Aspekte der kulturgeschichtlichen Weiterentwicklung von Auffassungen und Ideen in unserer Gesellschaft.



#### 4 DIE REZEPTION POLITISCH-GEOGRAPHISCHER ASPEKTE UND FRAGESTELLUNGEN DURCH LEHRBÜCHER FÜR DEN ERDKUNDEUNTERRICHT

##### 4.1 Vorbemerkungen

Während einige Fachdidaktiker der Geographie dem erdkundlichen Lehrbuch eine nur relative Bedeutung gegenüber anderen Medien und Arbeitsmitteln gerade des Erdkundeunterrichts zu messen (vgl. WOCKE 1968, S. 122; EBINGER 1971, S. 184; SCHRÖDER 1974, S. 37; BIRKENHAUER 1971 a, S. 110 f.; SCHMIDT, A. 1976, S. 298 f.; HAUBRICH u. a. 1979, S. 242 ff.), sehen andere in ihm ein "grundlegendes Informationsinstrument, das zur Erreichung bestimmter Funktionsziele unentbehrlich ist" (ENGEL 1972, S. 10). Dem Lehrbuch kommt bei einer solchen Auffassung "Lernprogramm-Funktion" (S. 10) zu, und es etabliert sich als das "materiale Curriculum" (KNAB 1971, S. 18), als "wesentlich steuerndes Moment des Unterrichts" (SCHANZ 1977, S. 84; vgl. CASSUBE/ENGEL 1971, S. 309) gerade auch für alle diejenigen, die Erdkunde "fachfremd" unterrichten müssen. Die Annahme dieser Funktion des Lehrbuchs als potentieller latenter Lehrplan des konkreten unterrichtlichen Geschehens wird daneben durch die Auffassung unterstützt, daß Medien sich in einem interdependenten Verhältnis zwischen den verschiedenen Bedingungs- und Strukturelementen des Unterrichts befinden; denn ebenso wie von Lernzielen, Inhalten und Methoden beeinflusst, modifiziert das als Medium eingesetzte Lehrbuch Intentionen, Inhalte und auch Methoden (SCHULZ 1970). Neben dieser didaktischen Funktion des Lehrbuchs, damit auch der im Erdkundeunterricht verwendeten Schulbücher - andere, mehr methodische Aufgabenbereiche stehen hier nicht zur Diskussion -, muß aber auch die Abhängigkeit der Lehrbuchinhalte, d. h. die Abhängigkeit der Autoren und Verlagsredaktionen von Richtlinien und Lehrplänen betont werden; dieses Verhältnis wird durch von Verlagen herausgegebene Gegenüberstellungen von Lehrbuchinhalten mit Richtlinienintentionen sowie Lehrplanbeispielen dokumentiert. Diese enge Abhängigkeit, er-

zwungen von den Prüfungsgremien und Genehmigungsbehörden der Kultusverwaltungen, mißt damit jedoch Richtlinien und Lehrplänen weitaus größere Bedeutung als dem Schulbuch zu, als es zunächst von der didaktischen Funktion her erscheinen mag (MÜLLER, W. 1977); denn wenn auch das Lehrbuch als "heimlicher Lehrplan" verstanden wird, schlägt in ihm der eigentliche, als Erlaß verbindliche Lehrplan durch. So finden sich auch in der Literatur zur Lehrbuchbewertung und -kritik ähnliche, zum Teil identische Kriterien wie bei Besprechungen und Analysen von Richtlinien und Lehrplänen (DURACH 1948; ANWEILER 1965; OBLINGER 1966, S. 156).

Im Rahmen dieser Arbeit stand deshalb zunächst die Rezeption politisch-geographischer Inhalte und Fragestellungen in Richtlinien und Lehrplänen der einzelnen Bundesländer mehr im Vordergrund, da diesen die wesentlichere, mehr steuernde Funktion für den Unterricht auch über die Lehrbücher zukommt; diese haben mehr die Aufgabe eines Zwischengliedes oder Transformators; von Übereinstimmungen zu den jeweiligen Richtlinien und Lehrplänen sowie fachdidaktischen Vorgaben muß ausgegangen werden.

Entsprechend der Problemstellung dieser Arbeit soll deshalb untersucht werden, inwieweit politisch-geographische Aspekte, Inhalte oder Fragestellungen sich auch in Schulbüchern für den Erdkundeunterricht identifizieren lassen; eine Lehrbuchkritik kann nicht im Vordergrund stehen. Ausgangspunkte einer solchen Dokumentation müssen demgemäß folgende Leitfragen sein:

- Erscheinen Aspekte, Inhalte und Fragestellungen der älteren Politischen Geographie und Geopolitik wie Probleme der deutschen Raumenge, der Überbevölkerung und der daraus von Geopolitikern entwickelten politischen Konsequenzen? Lassen sich entsprechende Inhalte wie Grenz- und Lageproblematik, Bodenbindung, Autarkiestreben des Staates und einseitige kulturökologische, möglicherweise deterministische Sicht in Erdkundelehrbüchern, die nach dem Zweiten Weltkrieg erscheinen, wiederfinden?
- Findet die ambivalente kulturökologische Auffassung als poten-

tielle Anwendungsform der Politischen Geographie mit pragmatischen Aspekten Berücksichtigung?

- Wird Raumordnung und Raumplanung nicht allein unter geographischen Gesichtspunkten betrachtet, sondern zeigen sich auch politisch-geographische Aspekte in ihren Anwendungsformen, also Alternativplanung, Prognostik und Bürgerbeteiligung?
- Realisiert sich der Gedanke der Raumwirksamkeit und Raumgestaltungsfähigkeit des Staates als eigenständiges politisch-geographisches Thema?
- Werden raumwirksame politische Prozesse nicht nur als eingeschlossene, grundsätzlich zu beachtende Fragestellung, sondern als Interpretationsaspekt und als Erklärungsform, als Ansatz der modernen Politischen Geographie thematisiert?

#### 4.2 Politisch-geographische Aspekte in länderkundlich orientierten Schulbüchern

##### 4.2.1 Staatengrundsatz und Lage

Die schon in den Preußischen Richtlinien für den Erdkundeunterricht aus dem Jahre 1922 angegebenen Ziele "nähere Kenntnis Deutschlands und übersichtliche Bekanntschaft mit fremden Ländern" (zit. n. WOCKE 1970, S. 36) und die Vorgaben des "Jugenheimer Planes" in Verbindung mit denen der jeweiligen Militärregierungen (DIEDERICH 1948, S. 58; DURACH 1948, S. 30; vgl. HEMKEN 1946), finden in den Erdkundebüchern ihren Niederschlag, die als erste nach dem Zweiten Weltkrieg in Westdeutschland für den schulischen Gebrauch zugelassen bzw. genehmigt wurden. Sie stehen deutlich unter dem Primat der politischen Bildung, die zu jener Zeit die Gedanken der Partnerschaft, Versöhnung, Verständigung und der Interdependenz der Staaten und Völker besonders betonte (OETINGER 1951, 1953). Ausgangspunkt der

inhaltlichen Strukturierung dieser Erdkundelehrbücher ist das länderkundliche Schema, welches dem "Staatengrundsatz" (KÖHLER 1949; VDS 1949; WAGNER, J. 1949, 1952) im wesentlichen folgte. Eine solche Staatenkunde, die WOCKE (1970) noch bei einer Neuerscheinung des Jahres 1967 (DIESTERWEG: Erdkundliches Arbeitsbuch) beklagt und die bis heute noch in Erdkundebüchern, die auf dem Schulbuchmarkt angeboten werden, zu finden ist (LIST: Harms Erdkunde, 1978; DIESTERWEG: Fahr mit in die Welt, 1972, 1974, 1975), beschränkt sich auf mehr oder weniger knappe Darstellungen der Lage und Größe, der naturräumlichen und politischen Gliederung, von typischen Landschaften und geographischen Eigentümlichkeiten, nur weniger wirtschaftlicher Daten, der Städtenamen mit Einwohnerzahlen sowie knapper demographischer Zusätze. Erdkundliche Lehrbücher erscheinen so im bekannten Leitfadestil des länderkundlichen Schemas und haben den Charakter eines Kompendiums.

Politische Geographie kann in diesen Lehrbüchern zunächst nur eine Geographie der Lage und der Lagebeziehungen von Staaten sein; in den Beschreibungen dazu sind allerdings in einigen Fällen Nachklänge geopolitisch-deterministischer Auffassungen enthalten; das ist kaum verwunderlich, zumal manche Verfasser und/oder Bearbeiter der nach dem Krieg erscheinenden Bücher dieselben sind wie vor 1945, so etwa KNIEPER, FOX, GROTELÜSCHEN, HINRICHS oder VÖLKEL, ohne daß ihnen, bis auf KNIEPER, von vornherein eine Identifikation mit den Zielen und Inhalten der Geopolitik unterstellt werden soll (vgl. HORNBÖGEN 1973, S. 264 ff.).

Einige Beispiele zur Verdeutlichung solcher politisch-geographischer Auffassungen seien hier angeführt:

- "Deutschland ist von Natur aus dazu berufen, durch seine Lage im Herzen Europas die Verbindungen zu den übrigen Teilen Europas herzustellen. ...

Deutschland ist das Kernland Europas. ...

Die Lage verleiht ihm eine zentrale Stellung innerhalb der Ökumene und setzte es in Beziehung zu all ihren Teilen"

(BADENIA: Geographische Weltkunde 1, 1956, S. 121).

- "Diese Mittellage hat Deutschlands wirtschaftliche und kulturelle Entwicklung sehr gefördert" (DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 5, 1957, S. 35).
- "Herzland Deutschland" (HIRSCHGRABEN: Die Länder der Erde 1, 1965 a, S. 142).
- "Die geographische Lage eines Staates beeinflußt aufs stärkste die Lebensform, die Wirtschaftsgestaltung und das politische Schicksal" (DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 8, 1956, S. 114).
- "Deutschland ist das Land der Mitte" (DÜMLER: Deutschland in seinen natürlichen Landschaften, 1959 a, S. 7; SCHROEDEL/CRÜWELL: Erdkunde, 1959, S. 5; ähnlich: KLETT: Länder und Völker 1, 1950, S. 140; HIRT: Wirtschaftsgeographie, 1963, S. 3).

Lage und Lagebeziehungen werden in vielen Fällen nicht durch den Text, sondern durch im Erdkundebuch abgedruckte thematische Karten wiedergegeben, so etwa wird die Lage Berlins vor und nach dem Zweiten Weltkrieg (BAGEL: Mein Erdkundebuch, 1953, S. 40), der Erdteil Europa in seiner politischen Gliederung (S. 83) oder Deutschland als "zerrissenes Vaterland" (MATTHIENSEN: Von Nah und Fern 1, o. J., S. 76; DIESTERWEG: Mensch und Erde 1, 1963 a, S. 2) kartographisch dargestellt.

Diese Beispiele stehen exemplarisch für viele andere solcher Lagekarten. Signifikant ist allerdings, daß die vom Verständnis der Geopolitik her so wesentlichen Suggestivkarten, die KNIEPER noch 1957 fördert, in sämtlichen untersuchten Lehrbüchern für den Erdkundeunterricht fehlen.

Gleichfalls ist der politisch-geographische Aspekt der Lage von Staaten und ihrer sich aus der Lage heraus ergebenden Beziehungen in Arbeitsaufgaben für den Schüler zu finden:

- "Sucht auf der politischen Europakarte die Nachbarländer Deutschlands! Wie liegen sie zu unserem Vaterland?" (PRÖGEL: Süddeutschland und das westliche Mitteldeutschland, 1959, S. 2).
- "Studiert die politische Karte Westeuropas! Welche Staaten zeigt sie?" (PRÖGEL: Europa, 1958, S. 15).
- "Welche Staaten an der Westgrenze Rußlands stehen unter sowjetischer Herrschaft?" (PRÖGEL: Europa, 1958, S. 15).

schem Einfluß?" (KLETT: Länder und Völker 2, 1954 b, S. 126). Solche und ähnliche Arbeitsaufgaben erscheinen in nahezu allen Erdkundebüchern. Mit diesen Anweisungen sind jedoch allein die topographischen Aspekte, allein die der Lage von Staaten und ihrer Lagebeziehungen infolge gemeinsamer Grenzen sowie ihrer Stellung innerhalb eines Erdteils mit daraus erwachsenen Verkehrsproblemen gemeint, nicht jedoch die aus der Lage zu entwickelnden politischen Konsequenzen.

#### 4.2.2 Grenzen

Die politische Problematik der Grenzen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der damaligen sowjetischen Besatzungszone und der Oder-Neiße-Linie als Westgrenze Polens wird bis auf zwei Erdkundebücher für die Volksschule (BAGEL: Mein Erdkundebuch, 1953; WESTERMANN: Wege in die weite Welt, 1954) in allen Lehrbüchern thematisiert. Sie reicht von einer recht knappen, sachlichen Darstellung der politischen Entwicklung seit dem Zweiten Weltkrieg (DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 1, 1951 a, S. 123 ff.; HIRT: Seydlitz 1, 1955, S. 131; ATLANTIK: Harms Arbeitshefte 4, o. J., S. 4; DIESTERWEG: Mensch und Erde 5, 1963 e, S. 1 und 122 ff.) über ausführliche Auflistungen der politischen, staats- und völkerrechtlichen Grundlagen (DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 5, 1957, S. 99 ff.) bis zu leicht emotional gefärbten Texten, die vor allem das Recht auf Heimat herausstellen. In diesen Darstellungen wird vor allem auf die Vorläufigkeit der Grenzen bis zu einer Regelung durch einen Friedensvertrag unter Berufung auf das Potsdamer Abkommen hingewiesen; exemplarisch für eine derartige Darstellung können folgende Zitate gelten:

- "Und die deutschen Ostgebiete? Gehört die Heimat derjenigen, die in Pommern, Schlesien, Danzig und Ostpreußen geboren wurden, nicht mehr zu Deutschland? 1945, nach dem unseligen Kriege, wurden diese Gebiete vorläufig unter polnische und

russische Verwaltung gestellt. Ein Friedensvertrag soll noch darüber entscheiden, wem sie endgültig gehören werden. Wider alles Recht wurden aber sofort die Deutschen aus ihrer Heimat vertrieben und Polen und Russen angesiedelt. Niemand kann uns jedoch das Recht nehmen, diese Heimat zu Deutschland zu rechnen!" (SCHÖNINGH: Erdkunde 1, 1956, S. 7; ähnlich: ATLANTIK: Harms Arbeitshefte 4, o. J., S. 4; DÜMLER: Deutscher Osten - Deutsche Heimat, 1955, S. 66; Deutschland in seinen natürlichen Landschaften, 1959 a, S. 62; KLETT: Länder und Völker 1, 1954 a, S. 50; KLETT: Von der Heimat zur Welt 3, 1954 c, S. 80; MATTHIESEN: Von Nah und Fern 2, o. J., S. 132; SCHROEDEL: Erkunden und Erkennen 1, 1966, S. 77)

- "Wir halten an unserem Anspruch auf diese Gebiete fest und gedenken voller Wehmut an die schöne Heimat" (SCHROEDEL/CRÜWELL: Erdkunde, 1959, S. 59).

Neben diesen völkerrechtlich-politischen und mehr emotional-patriotischen Darstellungen werden in Erdkundebüchern dazu noch zwei Gründe für den Anspruch auf diese Gebiete genannt: einerseits die dringend notwendige Versorgung der stark angewachsenen Bevölkerung in der Bundesrepublik Deutschland (KLETT: Länder und Völker 1, 1954 a, S. 50; DÜMLER: Deutscher Osten - Deutsche Heimat, 1955, S. 60 f.; BADENIA: Geographische Weltkunde 1, 1956, S. 112 f.; SCHÖNINGH: Schäfer Erdkunde 1, 1956, S. 199; DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 5, 1957, S. 68) und andererseits die Versteppung der von den vertriebenen Deutschen zurückgelassenen Ackerflächen, die Polen nicht besiedeln und nicht bewirtschaften könne (DÜMLER: Deutscher Osten - Deutsche Heimat, 1955, S. 64; BADENIA: Geographische Weltkunde 1, 1956, S. 112; KLETT: Länder und Völker 1, 1954 a, S. 50; SCHÖNINGH: Schäfer Erdkunde 1, 1956, S. 118).

Im gleichen Zusammenhang wird aber auch auf die Westverschiebung Polens nach 1945 hingewiesen, verstärkt durch thematische Karten oder Arbeitsaufgaben (HIRT: Seydlitz 1951/2, 1951 b, S. 118; KLETT: Länder und Völker 1, 1954 a, S. 50; DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 5, 1957, S. 202; HIRT: Seydlitz 4, 1958, S. 132; KLETT:

von der Heimat zur Welt 2, 1966 b, S. 60; SCHROEDEL: Erdkunde 1, 1966, S. 60; MATTHIESEN: Von Nah und Fern 2, o. J., S. 132).

Auch hier ist wiederum anzufügen, daß diese Aspekte von den Erdkundebüchern für Volksschulen nicht aufgenommen wurden. Die Gründe dafür sind die pädagogischen Postulate der heimatlichen Erdkunde und der volkstümlichen Bildung, hier "kommt es nicht auf politische oder persönliche Schlußfolgerungen an, die unser Volksschüler einmal später als Erwachsener ziehen kann, die aber auf dieser Entwicklungsstufe verfrüht wären" (PRÖGEL: Europa, 1958, S. 263). In diesem Lehrbuch unterscheidet der Bearbeiter in einer Arbeitsaufgabe zwischen "natürlichen" und politischen Grenzen und läßt durch die Verwendung des Begriffs "Raumglieder" Anlehnungen an die ältere Politische Geographie erkennen (S. 265).

Staatsgrenzen mit ihrer möglichen (politisch-)geographischen Perspektive lassen sich in den aufgeführten, länderkundlich orientierten Lehrbüchern kaum wiederfinden.

#### 4.2.3 Bodenbindung

Auffällig wirkt, besonders in den Lehrbüchern für die Volksschulen, die Betonung von Bindungen des Menschen an die Heimat und den heimatlichen Boden. Dieser Gesichtspunkt der Heimatkunde wurde zwar von der Geopolitik und der nationalsozialistischen Ideologie besonders herausgestellt, ist nun aber frei von deren Einfärbung. Bodenbindung ist hier vielmehr Heimatverwurzelung und Herausstellung bestimmter Berufsgruppen wie Bauern, Fischer oder ähnlicher Berufe, die zur Darstellung des von Lehrplan vorgeschriebenen und von der Fachdidaktik hervorgehobenen Aspekts der "Abhängigkeit des Menschen von der Natur" dienen. Allein im Sachkundebuch "Erdkunde" des Arbeitskreises für Sachkunde, 1959 in der Verlagsgemeinschaft SCHROEDEL/CRÜWELL erschienen, finden sich für den Bereich Deutschland etwa 40 % der Gesamtthemen diesen Berufsgruppen gewidmet. Dieses Phänomen



ist aus dem damaligen Verständnis der Heimatkunde und der volkstümlichen Bildung abzuleiten; im Vordergrund stehen deshalb in vielen Erdkundebüchern (KLETT: Von der Heimat zur Welt, 1954 a, b, c, d; WESTERMANN: Wege in die weite Welt, 1954; DÜMLER: Vom Heimatkreis zur weiten Welt, 1955, 1959 a, b, c; SCHROEDEL/CRÜWELL: Erdkunde, 1959; BAGEL: Mein Erdkundebuch, 1953) Arbeit und Werk der zur Versorgung der Bevölkerung notwendigen und wichtigen Berufe, die zudem gleichzeitig zur Darstellung des von den Lehrplänen vorgeschriebenen und der Fachdidaktik hervorgehobenen Aspekts der "Abhängigkeit des Menschen von der Natur" dienen. Eingebunden in diese als Erlebniserzählungen oder Reiseberichte gehaltenen Darstellungen sind dann geographische Inhalte und Begriffe. So lassen sich in den Lehrbüchern für den Erdkundeunterricht, hier speziell in denen für die Volksschule, auch deterministische Beziehungen zwischen Boden und Charakter (SCHNASS 1953; SAUTER 1954; vgl. S. 68 f.) nicht finden.

Eine Übernahme ideologisierter Aussagen aus der Zeit vor 1945 ist in diesem Bereich nicht festzustellen, vielmehr ist die Häufung des Aspekts der Bodenbindung allein durch die Prämissen der Fachdidaktik zu erklären.

#### 4.2.4 Wirtschaftliche Potentiale und Ergänzungsgebiete

Allein infolge der Anlehnung an das länder-(staaten-)kundliche Schema in den Schulbüchern für den Erdkundeunterricht werden wirtschaftliche Potentiale der aufgeführten Staaten angesprochen. Diese Betrachtungen stehen nun in der älteren Politischen Geographie unter der Maßgabe des Gedankens vom politischen Lebensraum, der als Staatsraum "bei entsprechender Größe die wirtschaftlichen Grundlagen für staatliches Leben bietet und dessen Zusammenschluß und Sicherheit begünstigt" (PENCK 1917, S. 23) und der als geographisch-harmonische Staatsstruktur auf abweichender, aber sich ergänzender Ausstattung beruht (vgl. HORNBÖGEN

1973, S. 66). Diese Vorstellungen führen nun einerseits zu Autarkiebestrebungen, andererseits jedoch dazu, daß Staaten ihre nicht genügenden Potentiale durch Ergänzungsgebiete, Kolonien, auszugleichen suchten. Eine mögliche Begründung dafür lieferte die ältere Politische Geographie.

Diese Vorstellung vom harmonischen politischen Lebensraum findet sich nun in manchen Erdkundebüchern, vor allem unter dem Themenbereich "Afrika als wirtschaftlicher Ergänzungsraum", wieder. So erscheint dieser Kontinent als "Rohstoff- und Speisekammer Europas" (PRÖGEL: Außereuropa, 1957, S. 66), die Kolonien sind "wirtschaftlich wertvolle Gebiete" für das englische Mutterland (BAGEL: Mein Erdkundebuch, 1953, S. 140), Afrika ist "Europas Kolonialland" und die "Rohstoffkammer Europas" (DÜMMLER: Afrika - Asien - Australien, 1956, S. 32 f.). Nüchterner geben sich Tabellen von Exporterzeugnissen Afrikas, jedoch wird mit dem Zusatz des jeweiligen Mutterlandes bei der Kolonie die Perspektive des wirtschaftlichen Ergänzungsgebietes deutlich (WESTERMANN: Wege in die Weite Welt, 1954, S. 186 f.). Allerdings deuten in diesem Zusammenhang viele Lehrbuchautoren das Unabhängigkeitsstreben der Kolonien sowie wachsende politische und soziale Spannungen an.

Hinweise auf ehemalige deutsche Kolonien finden sich in manchen Erdkundebüchern; politische Aussagen werden mit einer sehr knappen Betrachtung des wirtschaftlichen Potentials jedoch nicht verknüpft; die Formulierungen weisen jedoch auf die Auffassung, Kolonien seien Ergänzungsgebiete, recht deutlich hin: "Deutschland ist kein reiches Land. Unsere Böden sind nicht besonders fruchtbar. Wir besitzen nicht sehr reiche Bodenschätze und verfügen über keine überseeischen Kolonialgebiete, von deren Schätzen wir leben könnten. Nur die helfende Arbeit aller kann uns ernähren" (DÜMMLER: Deutschland und die Welt, 1959 c, S. 66; ähnlich: KLETT: Von der Heimat zur Welt 4, 1954 d, S. 22).

Allerdings werden bei der Betrachtung der Spaltung Deutschlands die deutschen Ostgebiete als notwendige wirtschaftliche Ergänzungsgebiete bewertet; hier fließen die Forderung nach Wiedervereinigung, die Betonung der Versorgungslage und das immer wie-

der ausgesprochene Recht auf Heimat zusammen und münden unterschiedlich in politisch-geographische/geopolitische Gedanken:

- "Rund 15 Millionen Deutsche wurden aus dem Land östlich von Oder und Neiße ernährt. Seit der Austreibung der Deutschen liegen hier weite Strecken fruchtbaren Landes brach. Deutschland kann auf diese 'Speisekammer' nicht verzichten" (DÜMMER: Deutschland und die Welt, 1959 c, S. 55).
- "In der Bundesrepublik leben weit mehr Menschen, als die Landwirtschaft ernähren kann. Die großen Nährflächen im Osten fehlen uns" (KLETT: Von der Heimat zur Welt 3, 1954 c, S. 44 f.).
- "Wertvoller Ackerboden und reiche Bodenschätze gingen dadurch für Deutschland verloren. Ein Viertel der deutschen Ernten an Kartoffeln und Zuckerrüben fiel für die Ernährung des deutschen Volkes aus" (HIRT: Seydlitz 4, 1958, S. 132; ähnlich: HIRSCHGRABEN: Die Länder der Erde 3, 1967, S. 123).
- "Durch die Vertreibung der Deutschen aus ihren Siedlungsgebieten im Osten und Südosten ist der deutsche Volksboden verkleinert worden. ... Vor dem Krieg bestand in Deutschland ein lebhafter Austausch der Erzeugnisse des volkreichen, stark industrialisierten Westens und des vorwiegend agrarischen Ostdeutschlands. Westdeutschland ist in der Nahrungsmittelversorgung mehr als je vom Ausland abhängig. ... Der Verlust der landwirtschaftlichen Gebiete ostwärts der Oder und Neiße bedeutet eine empfindliche Einbuße für die deutsche Ernährungswirtschaft - Ostdeutschland ernährte außer seinen eigenen 9,5 Millionen Bewohnern noch 5,5 Millionen in Westdeutschland" (DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 8, 1956, S. 5 ff.).

Die Sicht außereuropäischer und außernordamerikanischer Räume als Ergänzungsgebiete wird in den Schulbüchern für den Erdkundeunterricht jedoch mehr und mehr zugunsten eines recht differenzierten Bildes der Weltwirtschaft in ihrer Interdependenz aufgegeben (DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 3, 1961 c, S. 165 ff.; HIRSCHGRABEN: Die Länder der Erde 3, 1967, S. 119).

#### 4.2.5 Bevölkerungsdichte

Das Auftreten ideologisch befrachteter Begriffe wie "Raumenge", "Bevölkerungsdruck" oder gar "Volk ohne Raum" in den Schulbüchern wäre gerade im Zusammenhang mit der stark angestiegenen Bevölkerungsdichte Westdeutschlands nach dem Zweiten Weltkrieg von der Sache her nicht unverständlich. Diese Begriffe lassen sich jedoch - zwingende Vorgaben der Politik sind hier sehr deutlich - nicht mehr wiederfinden. Auf den steilen Anstieg der Bevölkerungszahl wird nur in den Erdkundebüchern für Gymnasien und Mittelschulen aufmerksam gemacht; allein im "Erdkundlichen Arbeitsheft" von MANN wird dieser Zuwachs unter dem Aspekt der Versorgung und Ernährung gesehen (DÜMLER: Deutschland und die Welt, 1959 c, S. 66). In einem Buch heißt es lapidar: "Westdeutschland erhielt durch sie (die Heimatvertriebenen; d. Verf.) einen wertvollen Bevölkerungszuwachs" (PRÖGEL: Norddeutschland und das östliche Mitteldeutschland, 1956, S. 233); auf eine Quantifizierung wird verzichtet. Deutlicher wird im "Seydlitz 1951" die starke Bevölkerungszunahme mit Hilfe von Text und thematischer Karte dargestellt (HIRT: 1951 a, S. 120), der Text ist jedoch schon im Folgeband, der 1958 erscheint, gekürzt, die Karten sind weggelassen. Recht sachlich, auch mit quantitativen Angaben versehen, wird in anderen Büchern dieses Faktum beschrieben (KLETT: Von der Heimat zur Welt 4, 1954 d, S. 5; BADENIA: Geographische Weltkunde 1, 1956, S. 71; DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 8, 1956, S. 5; Hinrichs Oberstufe, 1961 c, S. 183; KLETT: Von der Heimat zur Welt 1, 1966 a, S. 61; ATLANTIK: Harms Arbeitshefte 4, o. J., S. 9).

Aus politisch-geographischer Sicht ist nun wesentlich, daß der vor 1945 vorherrschende Gesichtspunkt des Ausgleichs der Bevölkerungsdichte mit Expansionsstreben und Raumgewinn gekoppelt war. Diese Konsequenz wird nun nicht mehr gezogen, sondern es wird in manchen Lehrbüchern auf Auswanderungsbestrebungen hingewiesen, die jedoch nicht als notwendige Folgerung erscheint:

- "Vielen Deutschen erschien die Lage nach 1945 hoffnungslos. Sie

versuchten, der deutschen Enge zu entfliehen", ... (DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 8, 1956, S. 7).

- "Dieser Zustrom (von Heimatvertriebenen; der Verf.) ... führt zu einem Anschwellen der Auswanderung" (BADENIA: Geographische Weltkunde 1, 1956, S. 71).
- "In den ersten Nachkriegsjahren versuchten viele, nach Übersee auszuwandern" (DIESTERWEG: Hinrichs Oberstufe, 1961 c, S. 186).

Das Problem der Bevölkerungsdichte wird auch mit dem Wiedervereinigungsgedanken und dem Recht auf Heimat gekoppelt: "Der ost-deutsche Boden bedarf seiner ihm seit Jahrhunderten angestammten Bewohner, vor allem auch zum Menschengleichgewicht mit dem überbevölkerten Westen" (DÜMLER: Deutschland und die Welt, 1959 c, S. 64), oder aber es wird im Bevölkerungsdichte- und Größenvergleich festgestellt, daß Frankreich "ungenügend bevölkert" und ein "Einwanderungsland" ist (KLETT: Länder und Völker 2; 1954 b, S. 68 f.). In einem Lehrbuch (DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 8, 1956, S. 8 ff.) wird die Möglichkeit einer Massenauswanderung diskutiert; diese wird jedoch aufgrund der veränderten Weltlage, des Bevölkerungsanstiegs in Asien, der Entwicklung in den überseeischen Ländern, des Mangels an "freien Räumen" und auch persönlicher Bedingungen, die an Auswanderer gestellt werden, nicht als Lösungsmöglichkeit gesehen. Damit deutet sich schon der Übergang zu den weitreichenden Problemen der Welternährungslage, der Bevölkerungsexplosion und der Weltwirtschaft an, die in den Erdkundebüchern der siebziger Jahre angesprochen werden.

#### 4.2.6 physischer Determinismus

Wenngleich auch immer wieder Begriffe aus dem Bereiche der Biologie in den Schulbüchern für den Erdkundeunterricht verwendet werden, so erscheinen sie doch mehr in der methodisch-didaktischen Funktion des Vergleichs denn als Ausdruck biologisierenden Verständnisses vom Staat und sind damit nicht Merkmal der Übernahme

entwicklungsdeterministischer Vorstellungen. Eher zeigt sich in wenigen Büchern ein physischer Determinismus als einer Art Vorstufe:

- "Wir werden zeigen, wie sich hier (in Europa; d. Verf.) Wirtschaft und Kultur aus erdkundlichen Gegebenheiten fast zwangsläufig ergeben haben" (PRÖGEL: Europa, 1958, S. 14).
- "Die geographische Lage eines Staates beeinflußt aufs stärkste die Lebensform seiner Bewohner, die Wirtschaftsgestaltung und das politische Schicksal" (DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 8, 1956, S. 114).
- "Auch die Oberflächengestaltung ist politisch-geographisch bedeutsam: im Beckenstaat Böhmen erhielt sich das Tschechentum. ... Die Weite des osteuropäisch-sibirischen Tieflandes begünstigte die Bildung des Russischen Reiches; ... auf der Balkanhalbinsel" hat "die Gebirgsgliederung Kleinlandschaften abgekoppelt ... und eine Einigung weitgehend erschwert, so daß z. B. in Jugoslawien die zentralistische Staatsidee König Alexanders scheiterte" (DIESTERWEG: Hinrichs Erdkunde 8, 1956, S. 116).
- "Die geistigen Kulturgüter (Religion, Wissenschaft und Kunst) der Bevölkerung Mitteleuropas werden in ihrer Sonderprägung auch von den geographischen Verhältnissen beeinflußt" (BADENIA: Geographische Weltkunde 1, 1956, S. 47).
- "Diese politische Zersplitterung und Unbeständigkeit im mitteleuropäischen Raum hat sowohl geographische, wie auch geschichtliche Gründe. In Mitteleuropa fehlt im Gegensatz zu Frankreich oder Rußland eine Kernlandschaft" (BADENIA: Geographische Weltkunde 1, 1956, S. 61).

Diese Zitate sind jedoch die einzigen Relikte der älteren Politischen Geographie in Erdkundelehrbüchern, und man kann deshalb wohl aus dem Fehlen des physischen wie auch des biologischen Determinismus geopolitischer Prägung in der überwiegenden Zahl der Erdkundebücher ableiten, daß sich Autoren und Bearbeiter der Fragwürdigkeit solcher Annahmen bewußt sind, zumal diese in der damaligen wissenschaftlichen Diskussion scharf abgelehnt werden.

Eine solche Position läßt ebenfalls die einseitige kulturökologische Sicht einer absoluten Abhängigkeit des Menschen von Geofaktoren nicht zu und ist in den Lehrbüchern auch nicht vorhanden.

#### 4.2.7 Zusammenfassung

In der vorangegangenen Darstellung von Aspekten der älteren Politischen Geographie in nach dem Zweiten Weltkrieg zugelassenen bzw. genehmigten Erdkundelehrbüchern erweist sich, daß ideologisch befrachtete politisch-geographische Begriffe und Theorien kaum noch verwendet wurden. Die wenigen Relikte von physischen Determinismen berechtigen kaum, von einem Aufleben der Geopolitik in Lehrbüchern zu sprechen, zumal die konstitutiven Elemente dieser Auffassung fehlen. Es zeigt sich weiterhin am Beispiel der Aspekte Raumeinheit und Bevölkerungsdichte, daß diese mit politischen Ereignissen erklärt, daraus jedoch keine Expansionsbestrebungen abgeleitet werden; auch "Bodenbindung" leitet sich nicht mehr aus den Vorgaben einer nationalsozialistischen Ideologie ab, sondern ist in Verbindung mit pädagogisch-didaktischen Ideen zu sehen. Die Auffassung vom politischen Lebensraum, die in der Zeit vor 1945 mit diesen Aspekten gekoppelt war, ist allein noch als gewisser Nachklang am Beispiel wirtschaftlicher Potentiale von Staaten und deren Ergänzungsgebiete vorhanden; jedoch wird auch diese Sicht, parallel zum fortschreitenden Entkolonisierungsprozeß, aufgegeben. So bleibt als "Politische Geographie" in den länderkundlich-orientierten Lehrbüchern zunächst nur eine Geographie der Lage von Staaten und andeuteter Lagebeziehungen; auch die Thematik der Grenzen ist in diese Sicht eingebunden, diese werden in ihrer Lage als politisches Phänomen gesehen, jedoch noch nicht in ihren geographischen Wirkungen erfaßt.

Da die länderkundliche bzw. staatenkundliche Orientierung der erdkundlichen Lehrbücher bis zur Curriculumrevision 1968 erhalten

bleibt, hält sich im wesentlichen der hier dargestellte, recht dürftige Bestand politisch-geographischer Aspekte in Schulbüchern, wengleich auch Themenausweitungen aufgrund von Richtlinienänderungen vorgenommen werden. Die Auffassungen der älteren Politischen Geographie bleiben wegen ihrer Koppelung mit Auffassungen der Geopolitik und deren Ideologisierung durch den Nationalsozialismus diskreditiert.

#### 4.3 Politische Geographie als inhaltliches Element in thematisch-orientierten Lehrbüchern

##### 4.3.1 Politisch-geographische Aspekte innerhalb exemplarischer Länderkunde

Curriculuminnovation und der Wandel fachdidaktischer Grundsatzpositionen finden auf dem Schulbuchsektor in dem Unterrichtswerk "Dreimal um die Erde" (CVK: 1968 a, b, c) ihren ersten Niederschlag. Diese Lehrbuchreihe, fast gleichzeitig zu den gerade veröffentlichten Richtlinien für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen (N-W 1968 a) erschienen, bricht mit dem traditionellen Lehrgang "Vom Nahen zum Fernen" und versucht von vornherein, dem exemplarischen Prinzip Genüge zu tun; es enthält, so wertet WOCKE, ein "ausgezeichnetes Angebot von exemplarischen Themen", ist "aber leider dem schon seit der Schulreform fragwürdigen Leitfadenstil verfallen" (1970, S. 37). Auf eine recht kritische Untersuchung dieses Lehrwerks aus fachdidaktisch-theoretischer und unterrichtspraktischer Sicht sei außerdem in diesem Zusammenhang hingewiesen (CASSUBE/ENGEL 1971).

Im ersten Band (5. und 6. Schuljahr) finden sich wegen der Orientierung an exemplarischen Einzelbildern, "die vorwiegend Landschaftstypen meinen" (CASSUBE/ENGEL 1971, S. 311), nur sporadisch politisch-geographische Aspekte wie z. B. die Insellage West-Berlins (CVK: 1968 a, S. 127), Probleme einer Zerreißungsgrenze



am Beispiel des Schiffahrtsweges "Mittellandkanal" (S. 143) oder die Sperrung des Suezkanals aufgrund kriegerischer Auseinandersetzungen (S. 143). Die etwas einseitig agrarwirtschaftliche Sichtweise bei der Themenauswahl - die in der Landwirtschaft wirkenden Menschen werden betont dargestellt - weist jedoch nicht auf eine mögliche Beibehaltung der in der Heimatkunde vorhandene Sichtweise der Bodenbindung des Menschen hin, sondern versucht monokausale, geographische Strukturen und Abhängigkeiten sowie Charakteristika der Landschaftstypen mit ihren Wirkungen auf menschliche Tätigkeit darzustellen (CASSUBE/ENGEL 1971, S. 312).

Der zweite Band (CVK: 1968 b) weist einen staaten- und länderkundlich ausgerichteten Aufbau auf, der dominante Faktoren berücksichtigt und dem methodischen Konzept des "zweiten Ganges um die Erde" folgt. Hier erweisen sich die vorhandenen politisch-geographischen Aspekte als mehr historisch-genetisch. Die Themenbeispiele "Kolonisierung und Entkolonisierung Afrikas" (S. 16 f.), "Entwicklung des russischen Staates" (S. 172), "erfolgreiche Nutzung der Lagegunst Großbritanniens" (S. 145), "Entstehung der heutigen politischen Gliederung Deutschland" (S. 128), "die glanzvolle Vergangenheit Österreichs als Viel-Völker-Staat" (S. 126) oder die "Grenzziehung innerhalb der Beneluxstaaten" (S. 127) beweisen diese Sicht recht deutlich. Die jeweiligen Ausführungen bleiben allerdings rein auf das Phänomen beschränkt; in dem mehr darstellenden Charakter werden Wirkungen geographischer Art aufgrund politischer Gegebenheiten oder politischer Prozesse und Handlungsziele nicht erfaßt. Die Inhalte des zweiten Bandes erfahren insgesamt zwar eine gewisse Ausrichtung am Staatsgrundgesetz, Staaten werden jedoch nicht mehr anhand des länderkundlichen Schemas beschrieben, sondern es werden dominierende, dort vorhandene Natur- und Wirtschaftspotentiale dargestellt. Eine solche Position zwischen staaten- und länderkundlichen Ausrichtung und beginnender thematischer Geographie läßt demnach vom Konzept her politisch-geographische Aspekte nur aus einer mehr historisch-genetisch ausgerichteten Sicht zu.

Der dritte Band dieses Unterrichtswerks (CVK: 1968 c) bringt

in seiner mehr thematischen Ausrichtung Ansätze moderner Politischer Geographie ein. An den Beispielen "Entwicklungshilfe" (S. 14), die auch aus politischen Zielvorstellungen heraus erklärt wird (S. 83 ff.), "Regionalplanung und Förderung strukturschwacher Gebiete innerhalb der Länder der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft" (S. 26 f.), "regionale Wirtschaftsförderung in der Bundesrepublik Deutschland" (S. 73) oder "Stadtentwicklung und weltweite Verstädterung" (S. 91 ff.) zeigen sich sowohl historisch-genetische als auch zukunftsorientierte politisch-geographische Aspekte. Signifikant ist jedoch auch hier, daß die Texte zu den jeweiligen Themen mehr darstellenden Charakter aufweisen, so daß politisches Geschehen als raumwirksamer und raumprägender Prozeß kaum zum Ausdruck kommt. So fehlt denn auch der aus politisch-geographischer Sicht relevante Aspekt der Bürgerbeteiligung bei Planungsvorhaben. Planung und Raumordnung werden im Rahmen politischer Zielvorgaben und gesetzlicher Absicherungen gesehen, jedoch fehlt in diesem Zusammenhang (noch) die Raum-Verhaltensdimension lernzielorientierten Unterrichts. Der Mensch als Planungsbetroffener bleibt passiv: "Raumordnung ist Aufgabe des Staates. ... Es muß eine von der Gesellschaft aufgestellte Raumordnung geben, in die der einzelne Mensch seine privaten Wünsche und Pläne einfügt" (CVK: Dreimal um die Erde, 1968 c, S. 110). "Nach dem Raumordnungsgesetz der BRD haben staatliche oder kommunale Verbände die Aufgaben moderner Raumordnung übernommen. ... Es ist Aufgabe des Verbandes (Großraum Hannover; d. Verf.), weitere Fehlentwicklungen auszuschließen und Wege für eine gesunde Entwicklung zu planen" (S. 111). Im Rahmen des Themas "Umweltgefährdung" wird zwar auf die Existenz von Gesetzen hingewiesen (S. 123 und S. 129), jedoch bleibt die Darstellung recht allgemein und aus politisch-geographischer Sicht unspezifisch. So zeigen sich in diesem dritten Band des Unterrichtswerks "Dreimal um die Erde" zwar sporadische Andeutungen politisch-geographischer Aspekte wie etwa "Hoffnungen auf einen gesamtgesellschaftlichen Konsens" (S. 110) und Vertrauen in die Fähigkeiten des Staates; eine Spezifikation raumwirksamer oder gar raumprä-

gender Determinationen ist jedoch nicht vorhanden. Politische Geographie kann in dieser Lehrbuchreihe aber nicht mehr als nur eine Geographie der Staaten in ihrer Lage und ihren Lagebeziehungen charakterisiert werden; denn durch die Berücksichtigung historisch-genetischer Bezüge deutet sich der Umschwung zum prozessualen politisch-geographischen Denken an.

#### 4.3.2 Raumwirksame Prozesse aufgrund staatlicher Determination

##### 4.3.2.1 Stadtplanung und Stadtsanierung

Die Raumwirksamkeit staatlicher Determinanten (vgl. WIRTH 1979, S. 251 f.) wird auf der kommunalen Ebene besonders im Bereiche der Stadtplanung und Stadtsanierung sichtbar; raumwirksam sind dabei sämtliche Gesetze und Verordnungen, welche die Bauleitplanung regeln. Sie berücksichtigen neben der politischen Dimension auch soziale und ökonomische Aspekte, so daß sich Unschärfen durch Überschneidung dieser Determinanten ergeben. Dies zeigt sich auch in Lehrbüchern für den Erdkundeunterricht, die nach der durch die Curriculumrevision initiierten thematischen Orientierung "Stadtplanung und Stadtsanierung" als Thema unter den Zielvorgaben der Raum-Verhaltensdimension aufgenommen haben. Zwar stehen in vielen Fällen die sozialgeographischen Aspekte der Grunddaseinsfunktionen im Vordergrund, doch zeigt sich in diesem Zusammenhang immer wieder die Relevanz des Politischen.

Während in den Lehrbüchern für das 5. und 6. Schuljahr vorwiegend Struktur und Funktion der "Stadt" mit angedeuteten planerischen, jedoch noch nicht politischen Aspekten im Vordergrund stehen, erhält dieser recht zukunftsorientierte Themenbereich im 9. und 10. Schuljahr - die Lehrplanvorgaben wirken sich hier aus - recht deutliche politisch-geographische Dimensionen. Einige Zitate sollen diesen Aspekt verdeutlichen; hier soll allerdings noch nicht auf politisch-geographische Qualifikationen im Rahmen der

Bürgerbeteiligung abgehoben werden, wenngleich diese immer wieder mit in dieses Thema hineinspielen, sondern allein die politische Determination angesprochen werden:

- "Bund und Land beteiligen sich daher nach dem Städtebauförderungsgesetz an den Kosten für eine Sanierung" (CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 128).
- "In den Zentren der Großstädte zeigt sich die Entwicklung von Wirtschaft und Gesellschaft besonders deutlich, da hier die Spitzen von Wirtschaft und Gesellschaft sich sammeln. Diese sind auf gute Kontaktmöglichkeiten angewiesen; und deshalb verschmelzen in den Stadtkernen wirtschaftliche, kulturelle und politische Aufgaben. Die Verdichtung verschiedener Aufgaben in der City führt dazu, daß nicht mehr alle Raumanprüche befriedigt werden können" (WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 70). An diese, die Ausgangslage darstellende Aussage anschließend, werden Folgen solcher Ansprüche im innerstädtischen Bereich aufgelistet und die Stadtentwicklungsplanung auch als politische Maßnahme am Beispiel Münchens in ihren Kernpositionen dargestellt (S. 71).
- "Gesetzliche Grundlagen der Bauleitplanung  
Die gesetzlichen Grundlagen für die örtliche Bauleitplanung wurden durch das Bundesbaugesetz von 1960 geschaffen. ... Die verbindliche Bauleitplanung wird von der Gemeinde als Satzung beschlossen und ist deshalb für jedermann verbindlich. ... Die örtlichen Bauleitpläne sollen mit den Regional-, Fach- (Verkehrs-, Landschafts-, Schulplan u. s. w.), Landesentwicklungsplänen und dem Bundesraumordnungsprogramm im Einklang stehen" (WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 90). Die Ziele der Planung auf örtlicher Ebene werden dann in diesem Lehrwerk vom Bundesraumordnungsgesetz abgeleitet; dabei wird auf die jeweilige Aufgabenverteilung zwischen Bund, Länder und Gemeinden eingegangen, dabei aber auch die verschiedenen gesetzlichen und administrativen Vorgaben knapp angesprochen. Andere Lehrwerke stellen diesen Themenkomplex in ähnlicher Weise dar (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 114;

HIRT: Blickpunkt Welt 1, 1979, S. 186; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 102 f.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/18 ff.; HIRT: Geographie thematisch 9, 1980, S. 12 ff.; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 87 ff.; WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980 b, S. 164).

Politische Zielvorstellungen, die sich durch ihre Raumwirksamkeit als geographisch relevant zeigen, werden in einigen der vorliegenden Lehrbücher auch aus historisch-genetischer Sicht betrachtet (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 86 ff.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/34; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 85 f.). Dieser Aspekt ist jedoch vorrangig als funktional und politisch-historisch zu bewerten, wobei sozialgeographische Gesichtspunkte als Erklärungsmöglichkeit geographischen Geschehens herangezogen werden (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 86 ff. und S. 92 ff.; HIRT: Geographie thematisch 9, 1980, S. 8 ff.; WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980, S. 164). Insgesamt wird die prozessuale Dimension von Planungen im Bereich von Städten recht deutlich angesprochen; diese ist dem Thema naturgemäß immanent, wird jedoch durch die Frage nach der Zukunft unserer Städte besonders klar formuliert (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 126 ff.). Die Vorgaben der Lehrpläne und der Fachdidaktik realisieren sich dabei wiederum in der mehr sozialgeographisch orientierten Betrachtungsweise; "Planungsziele für besseres Wohnen" (LIST: Geographie 5/6, 1976, S. 29) werden unter dem Aspekt der Lagequalität der jeweiligen Wohnung gesehen; die politischen Zielvorstellungen werden in diesem Lehrbuch dann aus dem Raumordnungsbericht der Bundesregierung zitiert (S. 139).

Die Problematik staatlicher Determination im Bereich von Stadtplanung und Stadtsanierung erscheint in wenigen Lehrbüchern unter den Aspekten "Eingrenzung der Spekulation" (KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 140 f.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/38) oder "Sinn und Unsinn zu strenger Bauvorschriften" (KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 101). Allerdings werden politische Maßgaben und damit die politisch-geographische Dimension nur knapp anhand von wenigen Arbeitsunterlagen berücksichtigt; das

gleiche gilt für die Darstellung der Fehlentwicklung Frankfurts in einem anderen Lehrbuch (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 103 f.), die insgesamt erst aus politischen und ökonomischen Zielvorstellungen mit gleichzeitiger gesetzlicher Verankerung erklärbar wird, doch erscheint auch dieses Problem mehr aus sozialgeographischer Sicht. Ähnliches gilt für die Beispiele "Lüdenscheid" und "Berlin" im letztgenannten Buch (S. 124).

"Stadtplanung" und "Stadtсанierung" wird also in den untersuchten Lehrbüchern unter sozial-, wirtschafts- und auch politisch-geographischen Aspekten vorgestellt, diese überschneiden sich gerade im kommunalen Feld recht weitgehend und zeigen interdependenten Charakter. Betont werden jedoch in allen Lehrbüchern sozialgeographische Gesichtspunkte, wenn auch der politisch-geographische Bereich nicht ausgeschaltet werden kann. Politisch-geographische Aspekte gerade dieses Themas werden jedoch durch angebotene Arbeitsmaterialien miteinbezogen, dennoch sind diese Aspekte nur wenig dynamisiert, d. h. zunächst wenig planerisch-prognostisch gesehen. In den meisten Fällen werden gesetzliche, rein politische Zielvorgaben angegeben, und dabei wird die geographische Wirksamkeit dieser Determination nur unklar formuliert. Das ist auch kaum verwunderlich, da staatliche Prägung mehr bei raumordnungspolitischen Maßnahmen in größeren Bereichen deutlich wird und aus fachdidaktischen Vorgaben her der Themenbereich "Stadt" mehr sozialgeographisch aufgearbeitet ist. Immerhin ist jedoch dabei Politische Geographie im Lebens- und Anwendungsbereich des Schülers berücksichtigt.

#### 4.3.2.2 Raumordnung

Maßnahmen bewußter Raumprägung und Raumgestaltung durch staatliche Instanzen finden sich in nahezu allen thematisch orientierten Lehrbüchern für den Erdkundeunterricht; auch hier zeigen sich - ähnlich den Beispielen aus kommunalen Planungen - Bündelungen

aus politischen, ökonomischen und sozialen Zielvorstellungen. In diesem Zusammenhang wird jedoch die staatliche Determination und Verantwortlichkeit klarer ausgesprochen; aus politisch-geographischer Perspektive wird bei Vorhaben der Raumordnung und Landesentwicklung durch Strukturförderung der Charakter des Staates als halboffenes räumliches System sichtbar, in dem sich die Staatsgrenze als Kulturlandschaftsgrenze darstellt und damit die Reichweite eines politischen Systems geographisch faßbar macht. In diesen Rahmen muß auch die regionale Strukturförderung übernationaler Vereinigungen, wie etwa der Europäischen Gemeinschaft, gestellt werden, denn auch dort haben Planungsmaßnahmen mehr intrastaatlichen Charakter.

So werden in den Lehrwerken für den Erdkundeunterricht Grundsätze und Ziele der Raumordnungspolitik mit den maßgeblichen gesetzlichen Grundlagen, z. B. Grundgesetz, Bundesraumordnungsgesetz, Flurbereinigungsgesetz, Landesentwicklungsplänen, Landesplanungsgesetzen, Investitionszulagengesetz zur Förderung des Zonenrandgebiets u. a., vorgestellt, die verschiedenen Planungsebenen erläutert sowie geographische Auswirkungen beschrieben (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 134 ff.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/6 f. und S. 4/14 ff.; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 90 f.).

Etwas undeutlicher erscheint die politische bzw. staatliche Determination durch Gesetze, Verordnungen und Erlasse bei Themen wie "Zentrale Orte" (KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 14), "Staatliche Raumordnung in Holland" (CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 138 f.; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 16), "Die Eifel - Strukturprobleme einer ländlichen Region in Randlage" (HIRT: Geographie thematisch 9, 1980, S. 33 ff.), der "Emslandplan" (LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 97 ff.), die "Industrieregion Niederelbe" (S. 101 ff.), "Landesentwicklungsplanung am Beispiel Nordrhein-Westfalens" (WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 86 f.) oder "Strukturwandel im Ruhrgebiet" (KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 36 ff.). Das Thema "Südtalien - ein europäisches Entwicklungsgebiet" (HIRT: Geographie thematisch 9;

1980, S. 37 ff.) spricht Raumordnung und Strukturförderung innerhalb der Europäischen Gemeinschaft an. Beispiele aus anderen Staaten lassen sich gleichfalls in diesen Zusammenhang einordnen.

In nahezu allen untersuchten Lehrwerken wird angeführt, daß der Staat mit seinen Planungsinstitutionen Initiator solcher raumprägenden Maßnahmen ist, jedoch nur in zwei Schulbüchern (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/7 und S. 4/18 f.; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 18 f. und S. 30 f.) auf konkrete politische Zielvorgaben eingegangen. Dabei stellt das erstgenannte Lehrbuch in der Stringenz der Ableitung und der Darstellung des Zusammenhangs von Politik und geographischer Wirkung die politisch-geographische Sicht besonders deutlich heraus. Hier wird auch das Problem der Grenzen aus administrativ-planerischer Sicht angesprochen: "Raum ist für ihn (den Landesplaner; d. Verf.) in der Regel das Gebiet innerhalb der Verwaltungsgrenzen (Staats-, Landes- oder Gemeindegrenzen), jedoch machen naturräumliche, wirtschaftliche oder kulturelle Gegebenheiten meist eine grenzüberschreitende Planung notwendig" (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/9). Begründet wird ein solches planerisches Vorgehen durch "unterschiedliche Voraussetzungen als Folge der Verwaltungsstruktur": "Aufgrund der verwaltungsmäßigen Gliederung unseres gesamten Lebensraumes ist es im Laufe der Zeit zu recht unterschiedlichen Entwicklungen gekommen, die sich für raumentwickelnde Maßnahmen wiederum als unterschiedliche Bedingungen darstellen. ... Erschwerend kommt hinzu, daß die Anstrengungen der Verantwortlichen meist auf das Gebiet ihrer Zuständigkeit beschränkt bleiben. So finden wir heute sogar Nachbargemeinden, die eine völlig verschiedene Entwicklung genommen haben" (S. 4/13). Hier wird am Beispiel der Problematik binnenstaatlicher Grenzen im Zusammenhang mit Planungsvorhaben der moderne Ansatz der Politischen Geographie deutlich; dieser prozeßhafte, historisch begründete und zukunftsorientierte Ansatz wird in diesem Lehrbuch an verschiedenen Beispielen verfolgt; hierfür sei auf die Darstellungen der Raumentwicklung auf verschiedenen staatlichen Ebenen, von Fachplanungen, Strukturverbesserungen in



ländlichen Gemeinden, auf die kommunale Neugliederung sowie die Entwicklung in Verdichtungsräumen in diesem Lehrbuch hingewiesen (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/14 ff.).

Geographische Wirkungen von Grenzen im Zusammenhang mit Raumentwicklung werden besonders an der Grenze zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR sichtbar; hierzu heißt es in diesem Lehrbuch: "Durch die Teilung Deutschlands wurden unter anderem auch wirtschaftliche Beziehungen und Verkehrsverbindungen nach dem Osten unterbrochen. Im Rahmen raumentwickelnder Maßnahmen wird versucht, dem durch besondere Programme Rechnung zu tragen" (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979, S. 4/4). Diese Problematik wird in anderen Lehrbüchern unter dem gleichen politisch-geographischen Aspekt der Notwendigkeit von Raumentwicklung und Strukturförderung als Reaktion auf Wirkungen des Politikums "Grenze" betrachtet (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 140; HIRT: Geographie thematisch 7/8, 1978, S. 190; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 186 f.; CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 132; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 110; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 61). Dieser Zusammenhang bleibt jedoch nicht allein auf den Raum an der Grenze zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR beschränkt, sondern auch an den Beispielen "Arbeitsgemeinschaft Alpenländer", die sich mit der alpenländischen Raumordnung befaßt (WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 33), "Montandreieck" im deutsch-französisch-luxemburgischen Grenzgebiet (S. 16) oder auch am "Grenzproblem Pandschab" (LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 43 f.) thematisiert.

Politisch-geographische Aspekte im Bereiche von Raumordnung, Landesplanung und Strukturförderung lassen sich somit in allen thematisch orientierten Lehrbüchern nachweisen, wenn auch die Akzente in vielen Fällen mehr bei den sozialgeographischen oder ökonomisch-wirtschaftsgeographischen Ansätzen liegen. Dies entspricht durchaus den zur Zeit geltenden Auffassungen der Fachdidaktik. Am Beispiel der Zonenrandförderung wird jedoch der politische Aspekt geographisch besonders faßbar, einerseits durch die

Wirkungen des Phänomens "Grenze", andererseits durch die Gegensteuermaßnahmen staatlicher Programme; beide Aspekte zeigen damit wirtschaftliche und soziale Effekte der politischen Vorgabe. Politische Geographie erscheint in diesem thematischen Zusammenhang durchaus prozeßhaft und dynamisiert; sie ist nicht beschränkt auf den politischen Jetztzustand, sondern wird in den Lehrbüchern sowohl historisch-genetisch als auch zukunftsorientiert verstanden. Dennoch sollte betont werden, daß Politische Geographie immer als Teilaspekt dieser geographischen Themenstellung in Schulbüchern auftritt.

#### 4.3.2.3 Umweltschutz

Als Themenbereiche mit zunehmend politisch-geographischen Aspekten erweisen sich in den thematisch orientierten Lehrwerken für den Erdkundeunterricht mehr und mehr Inhalte zum Umweltschutz und zur Ökologie. Diese Problematik wird an einer Vielzahl von Beispielen nicht nur phänomenologisch betrachtet, sondern als zukunftsorientierte, prozeßhafte und lebensnotwendige Dimension dargestellt. Hier erscheinen nicht nur die Verpflichtung jedes Einzelnen, sondern auch die des Staates, mit seinen Möglichkeiten umweltwirksam tätig zu werden; damit werden gerade hier Lernziele im Rahmen der Raum-Verhaltensdimension verfolgt, die sich unmittelbar in Umweltbewußtsein und Einsicht in ökologische Zusammenhänge als kognitive, affektive und pragmatische Lernzieldimensionen zeigen. Somit dienen diese Unterrichtsinhalte zunächst als Informationsgrundlage, die als kognitive Struktur auf Umweltprobleme des eigenen Raumes transferiert werden soll, dann jedoch auch als Fundament politischer Entscheidungen. So zeigt sich der politisch-geographische Aspekt in doppelter Hinsicht, einmal als Phänomen staatlichen Wirkens im Raum, dann als Raum-Verhaltensdimension des Menschen als Teil des Ökosystems, welche die staatliche Raumprägung begrenzt.

Raumbeispiele, die diese Ziele verfolgen, - hier seien nur einige stellvertretend für die Vielzahl angeführt - sind:

- "Sanierung des Bodensees" (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 27; HIRT: Geographie thematisch 9, 1980, S. 70; HIRT: Blickpunkt Welt 2, 1980 a, S. 52 ff.),
  - "Rhein-Main-Donau-Großschiffahrtsweg" (LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 106),
  - "Vordeichungs- und Deichverkürzungsmaßnahmen" (HIRT: Geographie thematisch 9, 1980, S. 82),
  - "Naturschutzaufgaben an der Küste" (HIRT: Geographie thematisch 9, 1980, S. 81; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 64 ff.),
  - "Der Alpenplan" (WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 52 f.),
  - "Der Rhein" (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 8 f.; CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 82 f.; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 166 ff.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 2, 1979 a, S. 6/19; HIRT: Geographie thematisch 9, 1980, S. 73).
- Hinzu kommen noch Beispiele aus den Bereichen Waldbau, Bodenzerstörung, Müll, Lärm, Luftverschmutzung; sie sind in sämtlichen Lehrbüchern vorhanden.

Der Aspekt der Politisierung dieser Themen und damit die politisch-geographische Dimension zeigen sich in folgenden Belegen:

- "Die Landesregierung (in Düsseldorf; d. Verf.) muß zum ersten Male abwägen, ob eine Verbesserung der Wirtschaftsstruktur eine Verschlechterung der Umweltbedingungen wert sei (Staatssekretär der Landesregierung in NRW)" (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 22).
- "Das kritische Engagement der Bevölkerung hat Regierung und Industrie gezwungen, wirtschaftliches Wachstum und Umweltgefährdung sehr sorgfältig gegeneinander abzuwägen" (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 22). Angeführt wird in diesem Zusammenhang auch eine Anhörung vor dem Bundestag mit knapper Anführung der Stellungnahmen der Experten (S. 28 ff.).
- "Eine Reihe neuer Gesetze dient dem Umweltschutz" (CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 97).
- "1956 verbot die britische Regierung durch Gesetz, in Neubauten

offene Kamine einzubauen" (CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 94).

Reaktives Verhalten staatlicher Stellen und des Gesetzgebers wird in nahezu allen Lehrbüchern beschrieben; damit ist - das Beispiel der Verschmutzung des Rheinwassers dient dabei als Aufhänger - in vielen Fällen die Beschreibung des Verursacherprinzips gekoppelt:

- "Im Wasserabgabengesetz hat die Bundesregierung festgelegt, daß von 1981 an für Schadstoffe, die in Flüsse eingeleitet werden, von den Verursachern eine Abgabe entrichtet werden muß" (CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 83).
- "Überlegt, wie dafür gesorgt werden kann, daß umweltbewußtes Verhalten konsequent weitergeführt und von allen privaten und gewerblichen Verschmutzern in gleichem Maße praktiziert wird! Welche Aufgaben haben hier Gesetzgeber und Staat?" (HIRT: Geographie thematisch 9, 1980, S. 80). Gleichzeitig wird an diesem Beispiel die Notwendigkeit internationaler Zusammenarbeit aufgezeigt.
- "Erst sehr spät wurden zwischen den Anliegerstaaten des Rheins Schutzmaßnahmen zur Reinhaltung des Wassers vereinbart. ... Inwiefern werden sich die Interessen Frankreichs und der Niederlande in bezug auf die Verschmutzung und die Reinhaltung des Rheins teilweise widersprechen?" (HIRT: Blickpunkt Welt 2, 1980 a, S. 51; ähnlich: CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 82 f.; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 66 ff.; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 42 f.).

Der Gedanke internationaler Interdependenz auf dem Umweltsektor und der Notwendigkeit bi- und multilateraler Zusammenarbeit wird auch am Beispiel der Verschmutzung der Ostsee (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 29; CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 85; WESTERMANN: Unser Planet 7, 1980 a, S. 92 f.) verfolgt.

In einem Lehrbuch ist der Umweltschutzgedanke in Raumplanung und Strukturförderung miteinbezogen (LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 103).

Recht skeptisch gegenüber Gesetzen und Verordnungen zeigen sich

einige Lehrbuchautoren; exemplarisch dafür stehe folgendes Zitat:

- "Gesetze allein genügen nicht. Nur verantwortliches Handeln aller Bürger dieser Erde kann helfen" (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 2, 1979 a, S. 6/24).

Andere führen zwar die Vielfalt der gesetzlichen Normen an, bezweifeln jedoch ihre Wirksamkeit mangels kontrollierender Maßnahmen.

So zeigt sich am Thema Umweltschutz und Ökologie durchaus Politische Geographie aus moderner Sicht; jedoch erweist sich, daß staatliche Maßnahmen in den meisten Fällen mehr reaktiv, die Lernziele der Raum-Verhaltensdimension politisch-geographischer Ausprägung demgegenüber in aktiver Beteiligung des Menschen gesehen werden. In vielen Beispielen werden Projekte und Umweltschutzmaßnahmen mehr von den schon vorhandenen Schäden angegangen, doch scheint das aus didaktisch-methodischer Sicht notwendig, um Umweltbewußtsein zu schaffen.

Auch an diesem Thema wird erneut eine gewisse Unschärfe zwischen politischen, sozialen und wirtschaftlichen Determinanten in ihrer raumprägenden Wirkung sichtbar; die politisch-geographische Dimension muß jedoch hier, gerade am Thema Umweltschutz, wenn auch als mehr reaktives, doch mit als wesentliches Element in den Lehrbüchern angesehen werden, denn notwendige Zusammenarbeit zwischen inter- und intrastaatlichen Stellen sowie den Bürgern scheint fast nur aufgrund politischer Determination möglich.

#### 4.3.2.4 Entwicklungshilfe als Mittel weltweiter Raumordnungspolitik

Unter dem Begriff "Nord-Süd-Konflikt" verbirgt sich die zur Zeit noch latente, jedoch politisch virulente Ausprägung des Gefälles im Lebensstandard zwischen den industrialisierten Staaten und den Ländern der "Dritten Welt". Dieses Gefälle wird in thematisch

orientierten Lehrbüchern in Themen wie weltweite Verstädterung, Bevölkerungsexplosion, Tragfähigkeit der Erde, Ferntourismus als nachkoloniale Erscheinung, Strukturwandel in Entwicklungsländern, soziale Probleme und Entwicklungshilfe problematisiert; gleichzeitig findet aber auch der Inwertsetzungsgesichtspunkt unter den Aspekten "Hilfe zur Selbsthilfe" und "globale Raumentwicklung und Strukturpolitik", die vor allem die weltweite Interdependenz in wirtschaftlicher Hinsicht unterstreichen, Berücksichtigung. Es bleibt in diesem Zusammenhang nicht nur bei der Phänomenbeschreibung, sondern es werden politische Ziele der Entwicklungspolitik als weltweite Strukturpolitik in Schulbüchern zitiert (vgl. WESTERMANN: Welt und Umwelt 7/8, 1977, S. 274). So zeigen sich unter dem etwas generalisierten Titel "Nord-Süd-Konflikt" die angegebenen Themenbereiche wiederum als Bündel sozial-, wirtschafts- und politisch-geographischer Inhalte.

Das Problem der Entwicklungshilfe wird historisch-genetisch mit möglichen sozialen und politischen Wirkungen vorgestellt (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 6/1 ff.), und zwar unter besonderer Berücksichtigung der Leistungen der Bundesrepublik Deutschland und der Ziele ihrer Entwicklungspolitik (S. 6/41 ff.; ähnlich: BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 52 ff.; HIRT: Geographie thematisch 7/8, 1978, S. 128 ff.; HIRT: Blickpunkt Welt 2, 1980 a, S. 124 f.; WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980 a, S. 171 ff.). Beispiele staatlicher Projekte werden in sämtlichen Lehrbüchern zu diesem Thema angeführt, und es werden dabei auch Schwierigkeiten aufgrund von Religion, Sozialstruktur und Traditionen beschrieben, die sich als besondere Hemmnisse einer globalen Strukturpolitik und Raumplanung auswirken. Die Raumwirksamkeit staatlicher Determination im Rahmen der Entwicklungshilfe wird in den vorhandenen thematisch orientierten Lehrwerken deutlich angesprochen:

- "Seit 1950 hat es in der indischen Landwirtschaft mehrere großräumige und vom Staat gesteuerte Ansätze zur Modernisierung gegeben" (LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 50).
- "Entwicklungshilfeprojekt Rourkela: Die Bundesrepublik Deutsch-

land und die deutsche Industrie leisteten technische Hilfe. ... In Durgapur errichteten dreizehn britische Firmen ein Stahlwerk, ... 50 % der Kosten steuerte Großbritannien bei. ... Mit russischer Unterstützung entstand in ähnlicher Weise das Stahlwerk Bhilai" (LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 52; ähnlich: HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/40; KLETT: Geographie 7/8, 1979 a, S. 170 f.; HIRT: Blickpunkt Welt 2, 1980 a, S. 96).

- "Ein großer Teil der Entwicklungshilfe wird aus staatlichen Mitteln gewährt" (CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 108).
- "In den meisten Fällen werden aus der öffentlichen Kapitalhilfe Kredite für Grundinvestitionen gegeben (Verkehrswege, Staudämme, Hafenanlagen u. ä.)" (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 66).

Als Beispiele für neue Wege der internationalen Zusammenarbeit und der weltweiten Interdependenz werden die UNCTAD (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 6/48), die OECD (S. 6/44) oder das Abkommen von Lomé, das zwischen der Europäischen Gemeinschaft und den AKP-Staaten geschlossen wurde, angeführt (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 63; CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 114 ff.; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 211).

Betont wird gleichfalls auch die Interdependenz verschiedener Räume unter dem Gesichtspunkt "Die Welt - ein großer Wirtschaftsraum" (HIRT: Blickpunkt Welt 2, 1980 a, S. 88 und S. 106; CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 144); in diesem Zusammenhang wird zwar der Begriff des Ergänzungsraums in vielen Lehrbüchern benutzt, doch erscheint er nicht mehr in kolonialer Perspektive, sondern läßt wirtschafts- und auch sozialgeographisch durchaus politische Wechselwirkung erkennen.

So erweist sich dieser Themenkomplex - unter den fachdidaktischen Vorgaben und den in den Richtlinien und Lehrplänen verbindlich fixierten Aspekten der Sicht der "Erde als Planungs- und Lebensraum des Menschen" und als "Prozeßfeld sozialer Gruppen" - in den thematisch ausgerichteten Lehrbüchern für den Erdkundeunterricht durchsetzt mit politisch-geographischen Elementen.

Auch in diesem Bereich macht sich wiederum die schon angesprochene Unschärfe hinsichtlich politischer, wirtschaftlicher und sozialer Determinanten geltend. Das zeigt sich gerade auch an bevölkerungspolitischen Themen, die mit Ernährungs- und Entwicklungsfragen, sozialen Problemen und der Darstellung politischer Einflußsphären gekoppelt werden. So fragen HAUSMANN u. a. nach einer "weltweiten Raumordnungspolitik" als "lebensnotwendige Daseinsvorsorge für alle Menschen" (WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 107). Die Raumwirksamkeit und Raumprägung politischer Entscheidungen wird insgesamt an mannigfachen Beispielen aufgezeigt, doch steht immer wieder die menschliche Problematik, die politische Dimensionen erlangen kann, im Vordergrund. So geht es, an Phänomenen erarbeitet, auch um abstrahierte, transferierbare Modelle in den Lehrbüchern, die diesen Bereich der Welt auch in politischer Hinsicht erklären helfen sollen.

#### 4.3.3 Beteiligung an Planungsprozessen

Der Gedanke, daß "zur Verbesserung der städtischen Verhältnisse insbesondere die Entscheidungsprozesse unter stärkerer Beteiligung des Bürgers ablaufen sollten" (BENZING u. a., 1978, S. 366), findet durch Darstellung der gesetzlichen Maßgaben und von geographischen Gegebenheiten als informativ-kognitive, durch Einübung fachspezifischer Arbeitsweisen und Vorschläge zur Wahl besonderer Unterrichtsformen als instrumentelle, aber auch als affektiv-emotionale Lernziel dimension der angewandten Politischen Geographie in thematisch orientierten Lehrbüchern seine Berücksichtigung. In diesem Zusammenhang erscheinen nun nicht allein Planungen und Vorhaben im Bereich der Städte und Gemeinden, sondern mancherlei staatliche raumprägende Projekte, an denen sich Zielkonflikte konkretisieren und in Aktivitäten von Bürgern, Bürgerinitiativen, Verbänden, Vereinen und Parteien öffentlich in Erscheinung treten.



Dementsprechend finden sich unter der Maßgabe der Richtlinien der einzelnen Bundesländer und der Positionen der Fachdidaktik Themen, die derartige Zielkonflikte aufzeigen, um dem späteren Bürger Umwelt- und Planungsbewußtsein zu vermitteln; sie sind verarbeitet in Inhalten wie "die Westendstory" in Frankfurt (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 103 ff.), Altstadtsanierung (S. 110 ff.; CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 124 f.; HIRT: Geographie thematisch 9, 1980, S. 15; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 90 f.), "Bürger - Planer - Spekulanten" (KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 104 f.), "Standortwert von Wohnungen", "Kommunale Neugliederung", "Flurbereinigung" (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/27 ff.), die Problematik von Kernkraftwerken und ihrer Standorte (CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 48 ff.; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 170 f.), Planung "Hohe Mark" (WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 78 f.) oder "Rhein-Main-Donau-Großschiffahrtsweg" (LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 106).

Während einige Lehrbücher bei einer knappen Darstellung der Zielkonflikte stehen bleiben, werden in anderen mehr prozessuale methodische Verfahrensweisen, wie Planspiel (WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 81) oder Plenumsdiskussion vorgeschlagen (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 12); allerdings sind in nahezu allen Lehrbüchern Arbeitsaufgaben vorhanden, die gemäß den Intentionen der Richtlinien mehr offene Formen des Unterrichts ermöglichen.

Andere Lehrwerke wählen die Projektmethode, stellen dabei Stadtstruktur und Stadtfunktion als Untersuchungsobjekte heraus und versuchen, über thematische Karten zunächst Informationen zu geben, um dann den Entscheidungsprozeß bei Planungsverfahren aufgrund erarbeiteter Kriterien nachvollziehen zu lassen (HIRT: Geographie thematisch 9, 1980, S. 16; ähnlich: CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 126 ff.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/31 und S. 4/34 f.; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 111; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 88 f.).

In diesem Zusammenhang entspricht es dem politisch-geographi-

schen Ansatz besonders, daß Bürgerbeteiligung aus gesetzlichen Vorgaben abgeleitet wird; sehr ausführlich geschieht dies in einem Lehrbuch (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/15 und 4/18), andere geben auszugsweise Auskunft über diese Vorschriften (KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 102 f.; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 81); gelegentlich erscheint ein Flußdiagramm als Information über den Ablauf der Planung unter Berücksichtigung der Bürgerbeteiligung (LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 79), dann auch zusätzlich zum Gesetzestext als Strukturierungshilfe (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/20; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 102)

Einige Lehrbuchautoren begnügen sich mit knappen Hinweisen auf gesetzliche Grundlagen ohne Konkretion und beschränken sich auf die Darstellung der Interessen- und Zielkonflikte (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 123; CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 125; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 107; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 23 und S. 53). Im Lehrbuch "Geographie thematisch 9" erscheint zwar Bürgerbeteiligung am Beispiel "Kolonnenstraße Berlin-Schöneberg", doch wirkt die gegebene Information mehr als eine Art Serviceleistung der Stadtverwaltung denn als gesetzliche Verpflichtung: "1977 wurde das Planungsvorhaben zur Stadterneuerung ... öffentlich ausgelegt. Bürger, betroffene Mieter und Eigentümer konnten zu den Stadterneuerungsvorschlägen der Planungsbehörde Stellung nehmen" (HIRT: 1980, S. 17).

Bürgerbeteiligung sollte aus politisch-geographischer und fachdidaktischer Sicht auch die Fähigkeit zur Entwicklung von Alternativen zu gegebenen Planungsvorschlägen enthalten; dabei ist ein gewisses Maß an Einsicht und Kenntnis in prozessuale, zukunftsorientierte Zusammenhänge notwendig. Bedingung dafür ist die Informationsvermittlung, die in allen Lehrbüchern in genügendem Maße verfolgt wird, aber auch die Initiation von Alternativen durch Offenhalten der Zukunftsperspektive sowie Anstöße zur Entwicklung von Vorschlägen, um damit in einen Prozeß der Entscheidungsfindung einzutreten. Dieser Gedanke wird in nahezu

allen Lehrbüchern verfolgt (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 117; CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 129; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/25 f., S. 4/33 und S. 4/37; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 44, S. 130 und S. 137; HIRT: Geographie thematisch 9, 1980, S. 17; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 100, S. 103 und S. 106; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 81); doch bleibt die konkrete unterrichtliche Ausgestaltung dieser Möglichkeiten selbstverständlich in der Hand des jeweiligen Unterrichtenden.

Die Fähigkeit zur Beteiligung an Planungsprozessen als politisch-geographisches Lernziel ist in den Aspekten der Informationsgabe, der Interpretation von Informationen und der Kenntnis rechtlicher, ökologischer, wirtschaftlicher und sozialer Gegebenheiten und Zusammenhänge in den Lehrbüchern in verschiedenen Konkretionsformen und Ausprägungsgraden vorhanden, wobei die Information zunächst im Vordergrund stehen muß. Immer wieder findet sich dann allerdings auch der Hinweis zur Anwendung auf die den Schüler umgebende Umwelt, in dem die anderen Lernzielaspekte zur Geltung kommen. Politische Geographie zeigt sich demnach in den Schulbüchern in dieser Anwendungsform als richtliniengemäß und als wesentliches Element geographischen Unterrichts; gerade in diesem Themenbereich dokumentieren sich eine ausgeprägte Interdependenz verschiedener Aspekte der Geographie und die Notwendigkeit der Kenntnis unterschiedlicher erdkundlicher Inhalte, die auf politischem Felde relevant werden können. Politische Geographie ist somit in den Lehrwerken unter diesen angewandten Aspekten als eine Zentrierungskategorie zu sehen.

#### 4.3.4 Grenzen

Die politische Grenze als "räumliche Kategorie des Staates" (SCHWIND 1972, S. 104) und als genuin eigenständiges Thema der Politischen Geographie wird in thematisch orientierten Lehr-

büchern für den Erdkundeunterricht in ihren verschiedenen Typen, in ihren Funktionen des "dialektischen Gegen- und Miteinanders" (SCHWIND 1972, S. 109), als Ergebnis menschlich-politischen Willensaktes und in ihren geographischen Wirkungen betrachtet. Dabei differieren die Schwerpunkte der jeweiligen Lehrbuchautoren durchaus; einerseits gehen einige mehr systematisch-typisierend vor und vom Phänomen "Grenze" aus, andererseits binden andere dieses Thema mehr in Raumbispiele ein, welche dann die Wirkungen von Grenzen hervortreten lassen.

Ausgehend von Naturgrenzen als Grenzsäume wird in drei Lehrbüchern der Charakter von "Grenzen" verdeutlicht, um von dort her die politische Grenze als räumlich-sichtbaren Ausdruck menschlich-politischen Willens zu definieren (bsv: Geographie 1, 1974, S. 157 f.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 1/3 f.; HIRT: Blickpunkt Welt 1, 1979, S. 181 ff.). Hieran schließen sich, an verschiedenen Beispielen verdeutlicht (Limes, Maginotlinie, Westwall, Eisener Vorhang), die Funktionen des Schutzes und der Verbindung sowie die Trennwirkung an (bsv: Geographie 1, 1974, S. 156; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 1/29 ff.). An diesen Funktionen werden der hoheitliche Willensakt und zudem noch die Unbrauchbarkeit einer Typisierung von Grenzen in das Gegensatzpaar "natürlich" und "künstlich" sichtbar (vgl. SCHWIND 1972, S. 107 ff.), sie leiten jedoch auch zur Notwendigkeit vertraglicher Regelungen von Grenzverläufen über (bsv: Geographie 1, 1974, S. 158; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 1/2, S. 2/2 und S. 2/20). In diesem Zusammenhang stellen auch die Autoren der beiden angeführten Lehrwerke für die heutige Zeit auch die "naturentlehnten Grenzen" (vgl. SCHWIND 1972, S. 111) in Frage (bsv: Geographie 1, 1974, S. 165; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 1/14 ff.), doch zeigen sie am Beispiel Äthiopiens, Spaniens und Portugals die in der Vergangenheit erfolgte Anlehnung politischer Grenzen an orographische Gegebenheiten:

- "Früher bedeutete die Anpassung der Grenzen an Gebirge, große Flüsse, Seen ... einen wirksamen Schutz des Staatsgebietes.

Die heutigen Verkehrsmittel und die Möglichkeiten der Technik überwinden fast alle Hindernisse der Natur. Deshalb sind neue Abgrenzungen nicht mehr auf die von der Natur vorgezeichneten natürlichen Grenzen angewiesen" (bsv: Geographie 1, 1974, S. 165).

Auf die Problematik aus der Sicht der Geographie und auch auf Probleme, die bei Grenzziehungen "nach geometrischen Regeln" (S. 165), also bei Aufteilungsgrenzen, auftreten können, geht dieses Lehrbuch nicht ein, wobei wohl eine gewisse Elementarisierung den Adressaten gemäß - Schüler des 5. Schuljahres - zu berücksichtigen ist.

Der Autor des Buches "Der Mensch gestaltet die Erde 3" (HIRSCH-GRABEN: 1979 b) weist am Beispiel Äthiopiens im Vergleich mit Peru auf die Fragwürdigkeit einer solchen Grenztypisierung hin (S. 1/17); durch die weiterführende Darstellung andersartiger Grenzen - Sprachgrenzen (S. 1/18), Rassengrenzen in Verbindung mit ethnischen Problemen (S. 1/23 ff.), Hoheitsgrenzen auf den Meeren (S. 1/26 ff.) - und mit einem historischen Abriß (S. 1/29 ff.), der nochmals phänomenologisch auf die Funktionen von Grenzen hinweist, wird in diesem Lehrwerk die Auffassung angedeutet, daß bei Grenzbetrachtungen und Typisierungen "von der Struktur des Staatsraumes auszugehen" ist (SCHWIND 1972, S. 114). So erscheinen auch in diesem Buch wie auch in einigen anderen mehr oder weniger deutliche Typisierungen unter verschiedenen Gesichtspunkten.

Eine recht einfache, vom Phänomen des grenzüberschreitenden Verkehrs hergeleitete, schulstufenspezifische Typisierung gibt das Lehrbuch aus dem Bayerischen Schulbuchverlag:

- "Eine Grenze, die den Personen- und Warenverkehr unter Beachtung der üblichen Vorschriften zuläßt, ist eine offene Grenze. Im Gegensatz dazu sind hohe Zölle, zusätzliche Abgaben für die Einreise, strenge Paßkontrollen, das Vorzeigen besonderer Ausweise und starke Grenzsicherungen die Kennzeichen einer verschlossenen Grenze" (bsv: Geographie 1, 1974, S. 160; ähnlich: HIRT: Blickpunkt Welt 1, 1979, S. 182).

Von sozial- und wirtschaftsgeographischen Aspekten und damit von Strukturmerkmalen des Staates gehen sämtliche anderen Lehrwerke aus, allerdings wird dabei ein Typensystem (vgl. SCHWIND 1972, S. 115) nicht vorgegeben, vielmehr müssen Grenztypen aus den gewählten Themenbereichen erst entwickelt werden.

So werden Binnengrenzen in den meisten Lehrbüchern unter dem Aspekt der Raumplanung und Strukturförderung gesehen, bei denen Verwaltungsgrenzen besonders hinderlich sind; auch die kommunale Neuordnung und die Strukturreform, die sich auf die Verwaltungsebene direkt bezieht, werden unter diesem Gesichtspunkt in Lehrbüchern unter Berücksichtigung gegensätzlicher Positionen betrachtet (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 4/32 f.). Unter dem sozialgeographischen Ansatz der Grundda-seinsfunktionen werden in drei Lehrbüchern Verwaltungsgrenzen der Schulstufe gemäß thematisiert (bsv: Geographie 1, 1974, S. 159; HIRT: Blickpunkt Welt 1, 1979, S. 182; WESTERMANN: Unser Planet 5/6, 1979, S. 144 f.). Auf den "unterschiedlichen Charakter" von Binnengrenzen im Vergleich zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR geht ein anderes Buch ein:

- "Die ... eingezeichneten Grenzen sind Ländergrenzen (der Bundesrepublik Deutschland; d. Verf.). Innerhalb der Deutschen Demokratischen Republik gibt es keine Länder mehr. Die DDR wurde 1952 in 15 Bezirke eingeteilt. Die ehemaligen Länder ... wurden aufgelöst. Hierdurch konnten ehemals durch Verwaltungsgrenzen getrennte Wirtschaftsräume zusammengefaßt werden. Die Neugliederung hatte vor allem also den Zweck der wirtschaftlichen Vereinheitlichung" (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 2/3).

Vergleichend wird dann auf den Verfassungsauftrag zur Neugliederung des Bundesgebietes hingewiesen, der diese "unter Berücksichtigung der landsmannschaftlichen Verbundenheit, der geschichtlichen und kulturellen Zusammenhänge, der wirtschaftlichen Zweckmäßigkeit" und des "sozialen Gefüges" nach Art. 29 des Grundgesetzes durchgeführt wissen will (ähnlich: bsv: Geographie 1, 1974, S. 162 f.; vgl. SCHÖLLER 1980). Der hier intendierte Vergleich

politischer Zielvorgaben bei der innerstaatlichen Neuordnung läßt zunächst die Andersartigkeit dieser Vorgaben hervortreten, macht dann aber noch auf die verschiedenen Möglichkeiten der beiden deutschen Staaten zur Durchsetzung raumpolitischer Ziele aufmerksam. Der in einem anderen Lehrbuch gewählte Ansatz über den Vergleich der Wirkungen von Binnengrenzen in der Bundesrepublik Deutschland sowie in der DDR am Beispiel der Kulturhoheit der Länder, der landesübergreifenden Planung sowie der Koordination bei Katastropheneinsätzen (KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 72) kann über eine Bewertung solcher Wirkungen die Relevanz der Problematik auch dieser Grenzen verdeutlichen und zu gleichen unterrichtlichen Ergebnissen führen.

Auf den "extrem strukturwidrigen" Charakter und die "einseitig trennende Funktion" der Zerreißungsgrenze zwischen der DDR und der Bundesrepublik Deutschland sowie zwischen Ost- und West-Berlin (SCHWIND 1972, S. 122) gehen nahezu sämtliche Lehrbücher ein. Das geschieht durch die Darstellung der Grenzbefestigungen der "Staatsgrenze West" der DDR und der Berliner Mauer mit ihren zusätzlichen Sperranlagen mit Hilfe von Fotografien oder Schemazeichnungen (BAGEL: Neue Geographie 5/6, 1976, S. 86; bsv: Geographie 1, 1974, S. 186; HIRT: Blickpunkt Welt 1, 1979, S. 38 und S. 183, HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 2, 1979 a, S. 3/6 und Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 1/32; KLETT: Geographie 5/6, 1980, S. 164 und Geographie 9/10, 1979 b, S. 186; WESTERMANN: Welt und Umwelt 7/8, 1977, S. 266). Der Abdruck einer Satellitenaufnahme (WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980 b, S. 149) macht die raumprägenden Auswirkungen dieser Grenze sichtbar; denn durch das unterschiedliche Bild des Kulturlandschaftsgefüges beiderseits der Grenzlinie tritt die Verschiedenartigkeit der staatlichen Determination anschaulich zutage; allerdings ist diesem Arbeitsmittel keine Interpretation beigegeben. Die besondere Stellung der ehemaligen deutschen Hauptstadt wird in den meisten Lehrbüchern neben Texten, die die Viermächteverantwortung hervorheben, noch durch knappe Lagebetrachtungen ergänzt sowie durch thematische Karten der Zugangswege nach Berlin verdeutlicht. Hier,

am Beispiel "Berlin", fokussieren die Problembereiche der Lage und der Grenze, werfen Fragen nach der Genese auf und charakterisieren letztlich dieses geographische Phänomen als Ausdruck politischen Willens.

So ergeben sich aus dem reinen Grenzphänomen Fragen nach den Wirkungen, die diese "monofunktionale Abriegelungsgrenze" (SCHWIND 1972, S. 12) hinsichtlich wirtschaftlicher und sozialer Funktionen in Grenzrandgebieten hat; dementsprechend erscheinen dann auch in den Unterrichtswerken Fragen nach Differenzierungsprozessen unter wirtschafts- und sozialgeographischen Aspekten ebenso wie nach staatlichen raumwirksamen Determinanten und nach raumprägenden binnenstaatlichen Auswirkungen; diese werden unter Angabe des politischen Hintergrundes und der Entwicklung seit 1945 funktional und historisch-genetisch beschrieben. Die Betrachtung der Grunddaseinsfunktionen am Beispiel Berlins konkretisiert Lage- und Grenzproblematik und macht gerade dort politische raumwirksame Determinanten sichtbar (BAGEL: Neue Geographie 5/6, 1976, S. 86 ff.; bsv: Geographie 1, 1974, S. 34 f.; CVK: Dreimal um die Erde 1, 1973, S. 136; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 1, 1978, S. 3/5 f.; HIRT: Blickpunkt Welt 1, 1979, S. 38 ff.; KLETT: Geographie 5/6, 1980, S. 163 ff.; SCHÖNINGH: Schäfer Weltkunde 6, 1979, S. 32 f.; WESTERMANN: Unser Planet 5/6, 1979, S. 146 f.; WESTERMANN: Welt und Umwelt 5/6, 1972, S. 140 f.).

Wirkungen der Teilung Deutschlands und des Ausbaus der Demarkationslinie zu einer "Abriegelungs- und Zerreißungsgrenze" "im Dienste der Verteidigung einer Ideologie" (SCHWIND 1972, S. 123) werden weiterhin in den Lehrwerken für den Erdkundeunterricht unter den schon genannten Gesichtspunkten unterstützt durch Arbeitsaufgaben und/oder thematische Karten dargestellt:

- "Grenzraum Hof/Saale"

Durch die Teilung Deutschlands wurden die Menschen im Grenzgebiet zur DDR besonders hart betroffen. ... Nenne Städte in der Bundesrepublik Deutschland und in der DDR, die durch die Grenzziehung einen Teil ihres Hinterlandes verloren haben. ... Bis 1945 war Hof Durchgangsstation an wichtigen Verkehrsver-



bindungen. Heute ist Hof für die meisten Züge End- bzw. Anfangsstation. ... Viele Menschen verließen wegen der erschwerten Lebens- und Wirtschaftsbedingungen das Zonenrandgebiet. ... Vergleiche die Entwicklung der Einwohnerzahlen von Hof und Rüsselsheim!" (CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 131 f.). Es schließt sich der Text eines Berichts des Oberbürgermeisters von Hof an, der Abwanderungstendenzen sowie Probleme, die durch den Verlust des Hinterlandes entstanden, beschreibt (S. 132). Eine thematische Karte "Wirtschaft im Grenzraum Hof/Saale" (S. 131) verdeutlicht in einer Piktogrammdarstellung den Stand des Differenzierungsprozesses.

- "Durch die politischen Veränderungen in Mitteleuropa nach dem Zweiten Weltkrieg wurden in Jahrhunderten gewachsene einheitliche Wirtschaftsräume zerschnitten oder gerieten in eine abseitige Grenzwinkellage. Dazu gehört auch das Fichtelgebirge. Wir untersuchen, auf welche Weise der Grenzraum eine neue wirtschaftliche Grundlage gefunden hat" (LIST: Geographie 7/8, 1978, S. 97). Allerdings wird hier allein der bundesdeutsche Grenzraum wirtschaftsgeographisch betrachtet.
- "Welche Folgen hatte der II. Weltkrieg für das Zonenrandgebiet? Wie wirkt sich die Lage innerhalb der Bundesrepublik Deutschland und der Europäischen Gemeinschaft auf die Industrie im 'toten Winkel' Bayerns aus? ... Aufgrund seiner unzureichenden Infrastruktur besitzt das oberfränkische Zonenrandgebiet ein niedrigeres Lohnniveau als andere Industriegebiete. Überlege, welche Folgen dies für die Arbeitskräfte und die Betriebe hat!" (WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 60).

Auch werden in Schulbüchern die Wirkungen zum größten Teil mehr gesamtstaatlich und weniger an räumlich begrenzteren Beispielen gesehen; das geschieht meistens durch Vergleiche mit Hilfe von thematischen Karten, Diagrammen und Statistiken, die den Differenzierungsprozeß und die Orientierung der gesamten Randgebiete auf neue Zentren deutlich machen. Hier stehen Bevölkerungsbewegungen - Zuwanderung der Vertriebenen und Abwanderung der Einheimischen -, Verkehrsströme zwischen den beiden deutschen Staaten,

Handelsverflechtungen im Vergleich vor und nach der Teilung, Industrievertelung und wirtschaftliche Entwicklung einzelner Industriezweige - jeweils mit quantifizierten Angaben - sowie Änderungen der Kulturlandschaft durch Agrarreformen als Arbeitsunterlagen zur Verfügung (BAGEL: Neue Geographie 7/8, 1976, S. 183 ff.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 2/9 ff.; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 74 ff.; CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 136 ff.; WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980 b, S. 149 ff.). Den Differenzierungsprozeß macht auch die Einbindung der beiden deutschen Staaten in verschiedene überstaatliche Wirtschaftsblöcke - EG und RGW - deutlich. In den gleichen Zusammenhang muß auch die staatliche Zonenrandförderung in der Bundesrepublik Deutschland als politische Reaktion gestellt werden, wenngleich diese in den meisten Lehrbüchern mehr unter den Aspekten der Raumentwicklung und Strukturförderung gesehen wird, doch ist die politische Komponente der Grenzproblematik durchaus einbezogen. Auch die schon angesprochene Betrachtung der Binnengrenzen und deren Wirkungen in der Bundesrepublik Deutschland und in der DDR kann die unterschiedlichen Entwicklungen aufzeigen. Das eigentliche Phänomen "Zerreißungs- oder Abriegelungsgrenze" erscheint somit letztlich nur als konkretisierter Ausdruck politischer Zielvorgaben und deren Folgen.

Auf die Problematik und die Folgen von "destruktiven Aufteilungsgrenzen" (SCHWIND 1972, S. 120) als nachkolonialem Erbe - soziale und politische Spannungen und bürgerkriegsähnliche Konflikte aufgrund der Nichtbeachtung sprachlicher und ethnischer Einheiten (SCHWIND 1972, S. 138 f.) - gehen nur wenige der untersuchten Lehrbücher ein. Der Autor eines Lehrbuchs weist zwar auf ethnische und sprachliche Grenzen mit Hilfe zweier Karten von Afrika hin (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 1/13), leitet von dort jedoch nicht auf die Grenzprobleme der afrikanischen Staaten über. Die Wirkung von destruktiven Aufteilungsgrenzen als "absolute Trennungsgrenze" für den einheimischen Entwicklungsvorgang (SCHWIND 1972, S. 120) wird in den Schulbüchern an zwei Beispielen betrachtet; unter dem Stichwort "Daten aus

der jüngsten Geschichte Nigerias" werden in einem anderen Lehrbuch die Auseinandersetzungen und Machtkämpfe der verschiedenen ethnischen Gruppen knapp beschrieben; anschließend werden Arbeitsaufgaben gestellt, welche die Grenzproblematik klar in den Vordergrund stellen:

- "In welcher Weise werden in der Veränderung der bundesstaatlichen Gliederung Nigerias ... die Hauptprobleme dieses jungen Staates deutlich? - Ermittle den Verlauf der am 12.5.1967 neugezogenen Provinzgrenzen in der ehem. Ostregion Nigerias. Warum werden die Ibos schon drei Tage nach dieser Neugliederung die unabhängige Republik Biafra in den alten Grenzen der Ostregion ausgerufen haben?

Beachte dazu auch die Karte der Völker Nigerias! -

Beschreibe die derzeitige bundesstaatliche Gliederung ...

im Vergleich zu 1967. Welche Erfahrungen haben zu dieser Grenzziehung geführt? Beachte dazu die Karte der Völker Nigerias!" (HIRT: Geographie thematisch 7/8, 1978, S. 185).

Die in den Aufgaben angegebenen Karten dienen als Arbeitsunterlagen (S. 184). Nahezu gleichartig wird dieses Problem in zwei anderen Lehrbüchern dargestellt (WESTERMANN: Welt und Umwelt 7/8, 1977, S. 265; CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 44).

- "Grenzproblem Bengalen

Neben den allgemeinen Problemen der Zerschneidung eines Landes in mehrere Teile wurden einige Grenzgebiete besonders stark betroffen. Bengalen war nicht nur sprachlich ein recht geschlossenes Gebiet, sondern es entsprach diesem Sprachraum auch eine ziemlich einheitliche Naturlandschaft. Und das hatte sich auch in der wirtschaftlichen Entwicklung niedergeschlagen. Die neue Grenze trennte den einheitlichen Raum in West- und Ostbengalen.

- Eine andere Widrigkeit, die sich aus der Grenzziehung ergab, war die Abschnürung Assams vom Hauptteil Indiens. - Der entscheidende Mangel dieser Grenzziehung aber war wohl der, daß die Trennung in ein rein islamisches und ein rein hinduistisches Bengalen gar nicht zu ziehen war. ... Die Fragwürdigkeit der Grenzziehung konnte nicht ohne Folgen bleiben. ...

Unter Wirren konstituierte sich ein neuer Staat: Bangla Desh" (LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 43).

Es folgt dann eine knappe Darstellung der Grenzprobleme "Kaschmir" und "Pandschab", bei denen es vorrangig um "Wasseranteile, Wasserrechte und Wasserverteilung" (S. 44) geht, sowie "Innerstaatliche Grenzprobleme" Indiens aufgrund der traditionellen Machtverteilung. Vorgeschaltet ist diesem auch heute noch eminent virulenten Problemfeld eine knappe Darstellung der historischen Entwicklung des Gesamttraumes Indien und des Entkolonisationsprozesses.

Unterschiedliche Sprachen innerhalb eines Staates betrachtet ein anderes Lehrbuch und beschreibt die verschiedenartigen staatlichen Reaktionen, die zum Teil zu Verwischung und langsamer Aufhebung von Sprachgrenzen führen (HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 1/22 f.). Das Beispiel der Einbeziehung der deutschsprachigen Gebiete, die außerhalb der Reichsgrenzen lagen, in den NS-Staat induziert ein Reflektieren über eine mögliche Überbewertung sprachlicher Grenzen (vgl. LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 44); dieser Anstoß wird unterstützt durch den Abdruck einer thematischen Karte aus einem Atlas aus dem Jahre 1938, die den deutschen Volks- und Kulturboden im Osten zeigt.

"Offene" Grenzen werden in den Lehrbüchern für den Erdkundeunterricht am Beispiel des kleinen Grenzverkehrs und am Vorgang des Grenzübertritts beschrieben und durch Fotografien veranschaulicht (BAGEL: Neue Geographie 7/8, 1974, S. 79; bsv: Geographie 1, 1974, S. 160 f.; CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 157, Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 99; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 184 ff.; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 17). Ein anderes Lehrbuch verwendet zusätzlich eine thematische Karte, die die Quantität des grenzüberschreitenden Verkehrs je Grenzabschnitt der Bundesrepublik Deutschland zu den Nachbarstaaten im September 1977 mit Hilfe von Pfeilsignaturen angibt; konträr dazu steht die Zahl der Ausfahrten in die DDR, und diese Gegenüberstellung verdeutlicht das Wesen der "offenen" Grenze erheblich (HIRT: Blickpunkt Welt 1, 1979, S. 182 f.).

Aus politisch-geographischer Sicht beziehungsreicher erscheinen "strukturgerechte Grenzen" oder "Zusammenwachsgrenzen" (SCHWIND 1972, S. 119). Diese werden in Schulbüchern vor allem unter dem Aspekt der wirtschaftlichen Ergänzung und der internationalen Zusammenarbeit an Raumbeispielen aus dem Bereich der Europäischen Gemeinschaft gesehen; in diesem Zusammenhang werden auch die politischen Zielvorgaben mitangeführt (BAGEL: Neue Geographie 7/8, 1974, S. 79 ff.; bsv: Geographie 1, 1974, S. 166; CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 98; HIRT: Blickpunkt Welt 1, 1979, S. 185; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 188 ff.; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 120 f.; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 16 f.). Als Beispiele sind von den Autoren der Grenzraum "Saar-Lor-Lux" (BAGEL: Neue Geographie 7/8, 1974, S. 80; CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 157; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 16 f.) oder der europäische Agrarmarkt (bsv: Geographie 1, 1974, S. 166; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 190 f.; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 120 f.) gewählt. Diesen Beispielen gegenübergestellt ist in den Lehrbüchern für das 9. und 10. Schuljahr der Zusammenschluß der Länder im kommunistischen Einflußbereich, der jedoch mehr unter dem Aspekt der wirtschaftlichen Ergänzungsräume aufgrund differierender Naturpotentiale steht, weniger unter dem des Abbaus von Grenzen.

Insgesamt ergibt sich, daß die Betrachtung von Grenzen verschiedenen Typs in thematisch orientierten Lehrbüchern eine Orientierung an politisch-geographischen Gesichtspunkten moderner Prägung erfahren hat. Die gewählten Raumbeispiele zeigen, daß politische Ziele und Willensakte sich durchaus in räumlichen Kategorien widerspiegeln und daß ausgehend von der Betrachtung des Phänomens "Grenze" mit ihren je nach Typ unterschiedlichen Wirkungen Deduktionen auf politische Handlungsziele möglich sind. Grenzbetrachtungen können demnach mit als wesentliche Elemente geographischen Unterrichts erscheinen, in ihnen lassen sich staatliche Determinationen, wirtschaftliche und soziale Probleme sowie sich aus ihnen erwachsene politische Prozesse erfassen.

#### 4.3.5 Prozesse - Strukturen - Potentiale

Wirtschaftliche, soziale und politische Determinationen wirken einerseits "raumdifferenzierend", andererseits prägen sie bestimmte, abgrenzbare Raumareale "einheitlich" (WIRTH 1979, S. 192); dabei erscheinen die Ausformungen dieser raumbestimmenden Faktoren natürlich nur innerhalb eines Gebietes mit möglichst einheitlicher Zielrichtung, also eines Verwaltungsbezirks, eines Staates oder eines Staatenzusammenschlusses. Sehr deutlich werden die unterschiedlichen Prägungen von Raumstrukturen dort, wo eine Vergleichbarkeit möglich ist, also an Grenzen. Weiterhin müssen "räumliche Verbreitungs- und Verknüpfungsmuster sowie Beziehungsgefüge ... als dynamisch, sich wandelbar angesehen" werden (WIRTH 1979, S. 187); eine solche Auffassung wirft dann die Frage nach den Faktoren dieser Prozesse, den verschiedenen Determinanten, auf und kann nicht allein bei einer Beschreibung von räumlichen Strukturen als momentane Abbildung vergangenen menschlich-politischen Handelns stehenbleiben. Die Wandelbarkeit und die Dynamik leiten sich aus Umwertungen räumlicher, wirtschaftlicher, sozialer und/oder politischer Potentiale ab; in diesem Zusammenhang spielen aus politisch-geographischer Sicht auch Konfliktpotentiale als mögliche Auslöser künftiger raumwirksamer politischer Prozesse eine wesentliche Rolle.

Somit ist in diesem Zusammenhang zu fragen, inwieweit in thematisch orientierten Lehrwerken für den Geographieunterricht Potentialbetrachtungen, Strukturen und politische Prozesse in ihrer räumlichen Ausdrucksform berücksichtigt werden. Inhaltlich ist nach Machtstrukturen in räumlicher Abbildung, ihren Potentialen in natur- und kulturgeographischer Hinsicht sowie der Betrachtung ihrer Genese zu fragen; entsprechend müssen auch die angesprochenen Konfliktpotentiale Beachtung finden. Wesentlich erscheint dabei die durch die Vielzahl der Elemente und deren Überlagerung bedingte Unschärfe, welche kaum eine Differenzierung in Einzel-faktoren zuläßt. So sind Potentialelemente wie Ausstattung mit Bodenschätzen, Wirtschaftskraft, Industrialisierungsgrad, Raum-

größe, Infrastruktur, numerische Größe eines Staatsvolks, räumliche Verteilung und Verbreitung ethnischer, sprachlicher und religionsgemeinschaftlicher Gruppen, Traditionen oder geistige Einstellungen und politische Zielvorstellungen zu einem interdependenten, kaum eindeutig zu analysierenden Gefüge miteinander verwoben, so daß sich von dort her auch bei den Lehrbuchinhalten kaum eine Trennung in Potentiale, Strukturen und Prozesse durchführen läßt (vgl. SCHWIND 1972, S. 242 sowie WIRTH 1979, S. 235). Es zeigt sich dann auch anhand der Formulierungen in den Lehrwerken, daß geographisch relevante Inwertsetzungsprozesse durchaus mit politischen und ideologischen Zielperspektiven verknüpft werden, so daß aus solchen Potentialumwertungen - SCHWIND spricht von "gleitendem" Potential (1972, S. 190), welches sich als jeweils andersartige (politisch-, wirtschafts- und sozial-)geographische Struktur abbildet, - politische Prozesse zu erkennen sind. Diese Interdependenz wird in einigen Lehrbüchern recht klar formuliert:

- "Indien und Indonesien haben hohe Bevölkerungszahlen; Kanada und Brasilien riesige Landflächen; Südafrika und Australien sind reich an Bodenschätzen; die Bundesrepublik Deutschland und Frankreich sind Industriemächte. Dennoch ist keiner dieser Staaten eine Weltmacht. Das sind gegenwärtig nur die Vereinigten Staaten von Amerika und die Sowjetunion. Nur sie verfügen in reichem Maße über alle entscheidenden Machtfaktoren (Bevölkerung, Landfläche, Bodenschätze, Landwirtschaft, Industrie). ... Sie üben politische und militärische Vorherrschaft aus und machen gegenüber schwächeren Ländern einen Führungsanspruch geltend" (KLETT: Geographie 7/8, 1979 a, S. 153).
- "Seitdem (seit der Unabhängigkeitserklärung; d. Verf.) sind sie (die dreizehn englischen Kolonien in Nordamerika; d. Verf.) als United States of America zu einem Großraumstaat ... angewachsen und zur ersten Weltmacht geworden. Ihre landwirtschaftliche, bergbauliche und industrielle Produktion ist groß. ... Aufgrund ihrer weltpolitischen Verpflichtungen, ihrer wirtschaftlichen und militärischen Stärke bilden die USA die west-

liche Führungsmacht" (HIRT: Blickpunkt Welt 2, 1980 a, S. 151).

In gleicher Weise wird in diesem Lehrbuch die Betrachtung der UdSSR vorgenommen (S. 165); eine knappe Auflistung des Rohstoff- und Produktionspotentials ist jeweils vorgeschaltet. In der Zusammenfassung "Großraumstaaten und Wirtschaftssysteme" heißt es dazu noch deutlicher:

- "Du erfaßt, daß Großraumstaaten den Vorteil haben können, Gebiete mit unterschiedlichen klimatischen Bedingungen und verschiedener Ausstattung an Rohstoffen zu umfassen und daß sie sich deshalb mit vielen Gütern selbst versorgen können" (S. 167). "Sie haben dann die Möglichkeit, vom Weltmarkt unabhängiger (autarker) zu sein als andere Staaten" (S. 169).

Weitere Bedingungen, wie die Verkehrsinfrastruktur, die räumliche Arbeitsteilung, das Wirtschaftssystem und der Nahrungsspielraum werden als Kriterien eines Großraumstaates zusätzlich angeführt (so auch: BAGEL: Neue Geographie 7/8, 1974, S. 116 ff.; CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 167 ff.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 5/2; LIST: Geographie 7/8, 1978, S. 86; WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980 b, S. 119 ff.).

Der politische Rang der USA und der UdSSR wird in den Lehrwerken als Inwertsetzungsprozeß der verschiedenen Potentiale in den jeweiligen Staatsräumen gekennzeichnet und historisch-genetisch aufgearbeitet. Erschließungsvorgänge und Umwertungen werden vor allem unter Gesichtspunkten privatwirtschaftlicher bzw. planwirtschaftlicher Initiativen betrachtet; als Beispiel erscheinen hierzu Ausweitung und Entwicklung der beiden Staaten, die Konsolidierung zu Großmächten und auch zukunftsorientierte staatliche bzw. staatlich unterstützte Projekte in den zum Teil noch nicht erschlossenen Reservegebieten (BAGEL: Neue Geographie 7/8, 1974, S. 116 und S. 130; CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 167 ff. und S. 186 ff.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 5/4 und S. 5/7; HIRT: Blickpunkt Welt 2, 1980 a, S. 155; KLETT: Geographie 7/8, 1972, S. 194; 1979 a, S. 12 ff. und S. 142 ff.; LIST: Geographie 7/8, 1978, S. 71 und S. 76; WESTERMANN: Unser



Planet 8, 1980 b, S. 122 und S. 137). So ist Sibirien "das Industriezentrum der Zukunft" (BAGEL: Neue Geographie 7/8, 1974, S. 136), Alaska, Nord-Kanada und Sibirien sind "Reservegebiete der Welt- und Industriemächte" (WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980 b, S. 142 ff.); Betrachtungen des landwirtschaftlichen Potentials und Projekte in diesem Bereich vervollständigen die Charakterisierung der Stellung dieser politischen Weltmächte.

Wenn auch diese Umwertungsprozesse in den Lehrwerken mehr unter wirtschaftsgeographischen Gesichtspunkten gesehen werden, so erscheinen doch immer wieder auch Ausführungen - die politisch-geographische Sicht wird hier bestätigt -, die die Zukunftsbedeutung von Potentialen in einen Zusammenhang mit politischer Zielsetzung stellen:

- "Bodenschätze aller Art stellen ein Potential für die zukünftige Entwicklung eines Landes dar" (HIRT: Blickpunkt Welt 2, 1980 a, S. 168).
  - "Ein Ziel der japanischen Politik ist es daher, sich einen möglichst großen Einfluß auf die Rohstoffquellen zu sichern. Ein japanischer Außenminister bezeichnete seine Politik 1974 daher als 'Rohstoffdiplomatie'" (LIST: Geographie 7/8, 1978, S. 81).
- Wie sehr gerade die momentane Bewertung eines Potentials durch die Weltwirtschaft, dessen zufällige Lage für politische Zwecke ausgenutzt wird und politische raumwirksame Prozesse auslösen kann, wird in den Schulbüchern am Beispiel "Erdöl" demonstriert:
- "Die Ölkrise hat den Verbraucherländern ihr hohes Maß an Abhängigkeit von den Förderländern deutlich gemacht. ... Als Folge der Ölkrise hat die Bundesregierung ihr ursprüngliches 'Energieprogramm' vom September 1973 überarbeitet" (CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 36 f.).
  - "So ist das Öl der Araber zu einer politischen Waffe geworden" (WESTERMANN: Unser Planet 7, 1980 a, S. 10; ähnlich: BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 113; CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 113; HIRT: Geographie thematisch 7/8, 1978, S. 101; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 197).

Die während und nach der Ölkrise 1973 erfolgten Reaktionen vor

allem der hochentwickelten Industriestaaten zur Sicherung ihres Industriepotentials - Errichtung von Vorratslagern in Kavernen, Erschließung bislang unwirtschaftlicher Lagerstätten in der Nordsee, in Alaska oder auch Sibirien - machen die politisch-geographische Dimension von Potentialen zur Konsolidierung wirtschaftlicher und staatlich-politischer Macht deutlich. So können Umwertungsvorgänge von Potentialen ihren räumlichen Niederschlag finden und damit politische Intentionen als geographische Strukturen abbilden. Als besonders prägnantes Beispiel dafür kann der Bau der "Baikal-Amur-Magistrale" mit den an sie geknüpften Erwartungen angesehen werden (CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 202; HIRT: Geographie thematisch 7/8, 1978, S. 157; KLETT: Geographie 7/8, 1979 a, S. 14; LIST: Geographie 7/8, 1978, S. 75 f.; WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980 b, S. 144 f.). Insgesamt weisen solche mehr binnenstaatliche Inwertsetzungsprozesse eine Tendenz zur Optimierung von Potentialen im Montan- und Industriebereich unter dem Primat der Wirtschaftlichkeit, unter Umständen mit politisch-ideologischer Ausrichtung, auf. In diesem Zusammenhang sei auf räumliche Arbeitsteilung in den USA oder auf Kombinatbildungen in der UdSSR als räumliche Ergebnisse derartiger Prozesse hingewiesen.

Beispiele aus anderen Ländern in den thematisch ausgerichteten Lehrwerken zeigen jedoch auch, daß Potentiale anderer Qualität durchaus in den politischen Entwicklungsprozeß von Staaten einbezogen werden; hier erscheinen dann Potentiale mehr im sozio-kulturellen, demographischen und intellektuell-affektiven Bereich:

- "Wir machen die erstaunliche Entdeckung, daß Japan eine hochentwickelte Industrie hat, obwohl die äußeren Bedingungen sehr ungünstig sind: Da ist der Mangel an Rohstoffen und Energiequellen; ... der Mangel an landwirtschaftlich nutzbaren Flächen; ... die vielen Menschen. Man darf die industrielle Entwicklung nicht allein aus großen Einwohnerzahlen und aus der geringen landwirtschaftlichen Nutzfläche erklären. Mindestens ebenso wichtig ist die geistige Einstellung der Japaner zur Arbeit und zum Betrieb" (KLETT: Geographie 7/8, 1979 a, S. 151; ähnlich:

- CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 107).
- "Die tieferen Ursachen dieses nationalen Wachstumsprozesses (in Japan; d. Verf.) lassen sich zu wesentlichen Teilen auf charakterliche und geistige Eigenarten zurückführen" (BAGEL: Neue Geographie 7/8, 1974, S. 159).
  - "Die Bedingungen für den Aufstieg einer chinesischen Weltmacht sind günstiger (als in Japan; d. Verf.): Achtmal soviel Arbeitskräfte stehen zur Verfügung. China besitzt wesentliche Grundlagen für den Aufstieg zu einer Weltmacht: natürliche Reichtümer und eine große leistungsfähige Bevölkerung. Technisches Wissen und Erfindungsgeist waren schon immer vorhanden" (KLETT: Geographie 7/8, 1979 a, S. 152; ähnlich: BAGEL: Neue Geographie 7/8, 1974, S. 111; CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 99 ff.; HIRT: Geographie thematisch 7/8, 1978, S. 163 f.; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 65 ff.; WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980 b, S. 187 f.).
  - "China unterscheidet sich durch Größe, wirtschaftliche Entwicklung und militärische Macht von den Entwicklungsländern und ist eine politische Großmacht. ... Grundlage der wirtschaftlichen Entwicklung in China ist die Landwirtschaft" (HIRT: Blickpunkt Welt 2, 1980 a, S. 121 f.).
  - "China und Indien sind flächenmäßig und politisch so bedeutend, daß die gesamte Welt auf Vorgänge in diesen Staaten achtet. Daher sind die geographischen Voraussetzungen hier nochmals in einem Schema zusammengestellt" (WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980 b, S. 196). Dieses Schema enthält einen knappen Vergleich Vergleich der Staatsfläche, der Lage, der Bevölkerungszahl und der ethnischen und religiösen Gruppen sowie der Bevölkerungsverteilung, die Qualität und der Grad der Beschäftigung sowie die Wirtschaftsweise, die Naturgrundlagen, die Verkehrserschließung und den Verstädterungsgrad.
  - "Die 'reichen' Deutschen: Die Bundesrepublik Deutschland als Welthandelsmacht" (KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 198 f.).
  - "Der Schlüssel zur Macht ist hier (in Peru; d. Verf.), wo es nie regnet, die braungelbe Wasserbrühe, die der Rio Chancay

... aus den Anden zum Pazifik spült. Und seit den Zeiten Pizarros sicherte das aus Spanien stammende Wasserrecht den Großgrundbesitzern diesen Schlüssel. Gegen ein Bestechungsgeld ließ überdies der amtliche Wehr-Beauftragte oft auch dann noch die Felder der Patronos überfluten, wenn nach dem Stundenplan die kleinen Bauern an der Reihe waren" (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 72).

- "Rohstoffe gibt es (in Australien; d. Verf.) mithin im Überfluß. Nur eines kann den rasanten Aufschwung stoppen: der Mangel an Menschen" (BAGEL: Neue Geographie 7/8, 1974, S. 68).

Auch technisches und organisatorisches Wissen als immenses wirtschaftliches und auch politisches Potential der Industrieländer wird am Beispiel der Entwicklungshilfe angesprochen.

So zeigt sich demnach in den Schulbüchern, daß durchaus die Bedeutung der Potentiale für die politische Stellung eines Staates erfaßt wird, einerseits macht die historisch-genetische und zukunftsorientierte Betrachtungsweise eine solche Auffassung deutlich, andererseits wird diese durch die Betonung des Zusammenspiels der verschiedenartigen Potentiale in den jeweiligen Staaten noch verstärkt. Dies kann weiter durch die Einbeziehung der soziokulturellen Situation in die Potentialbetrachtung der Beispielländer - Indien, Peru, Nigeria, Kuba, Tansania, Brasilien - belegt werden und macht gerade daran auch die Zukunftsorientierung deutlich (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 64 f.; CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 65 f., S. 72 f. und S. 83 f.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 6/19 ff. und S. 6/28 ff.; HIRT: Geographie thematisch 7/8, 1978, S. 175; HIRT: Blickpunkt Welt 2, 1980 a, S. 101 f. und S. 106 f.; KLETT: Geographie 7/8, 1979 a, S. 160 ff. und S. 174 ff.; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 48 ff.; WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980 b, S. 192).

Interdependenzen zwischen natürlichen Potentialen und menschlich-politischen Intentionen und Handlungen bewirken somit im Zeitablauf eine konkrete binnenstaatliche räumliche Struktur, die gleichfalls in den Schulbüchern - wenngleich nur knapp - vorge-

stellt wird. Solche Strukturen werden nicht nur am Beispiel einiger Länder der Dritten Welt, sondern gerade in der Gegenüberstellung der Entwicklungen der beiden deutschen Staaten angesprochen:

- "Eigentliche Ursache für die großen Unterschiede sind die verschiedenen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bedingungen seit 1945, die aufgrund der unterschiedlichen politischen Entscheidungen in den beiden deutschen Staaten den Raum verändern" (WESTERMANN: Unser Planet 8, 1980 b, S. 168; ähnlich: CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 116 ff. und S. 136 ff.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 2/1 ff.; KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 72 ff.; LIST: Geographie 7/8, 1978, S. 106 f.).

Der Aspekt der Optimierung von Potentialen im Industrie- und Montanbereich als Ausdruck auch politischer Ziele zeigt sich jedoch nicht allein binnenstaatlich, sondern weiter auch in überstaatlichen Zusammenschlüssen oder in bilateraler wirtschaftlich-politischer Kooperation unter dem Aspekt der gegenseitigen Ergänzung. Überstaatliche politisch-geographische Strukturen werden in den Lehrwerken am Beispiel der Europäischen Gemeinschaft und der Staaten, die im Rat für wirtschaftliche Zusammenarbeit zusammengeschlossen sind, vor allem wirtschaftsgeographisch behandelt. So finden sich auch hier die schon am Beispiel der Großmächte genannten verschiedenen Potentialkategorien unter dem Gesichtspunkt der Inwertsetzung (BAGEL: Neue Geographie 7/8, 1974, S. 79; CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 98 ff., Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 145 f.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 2/22 ff.; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 120 ff.).

Der Gedanke internationaler wirtschaftlicher Verflechtungen birgt ebenfalls politisch-geographische Strukturen und Prozesse; dabei erscheint auf seiten der hochentwickelten Industrieländer und ihrer übernationalen Zusammenschlüsse die Rohstoffabhängigkeit, damit politisch die Notwendigkeit der Sicherung von Ressourcen, auf seiten der Länder mit Rohstoffpotentialen der Zwang, Rohstoffe und Produkte verkaufen zu müssen. So ergeben

sich Verflechtungen, die mit weltwirtschaftlicher Arbeitsteilung beschrieben werden können (HIRT: Blickpunkt Welt 2, 1980 a, S. 86), denen aber durch Sicherung von Einfluß- und Machtsphären auch wesentliche politische Qualität eigen ist und zur Abqualifizierung durch den Begriff "Neolonialismus" geführt haben (KLETT: Geographie 9/10, 1979 b, S. 204). Dieser politisch-geographische Aspekt wird in sämtlichen Lehrwerken für den Erdkundeunterricht unter den Themen "Weltwirtschaft" und/oder "Entwicklungshilfe" betrachtet. Gleichfalls findet auch die Abwehr vieler Staaten gegen eine Einbeziehung in den jeweiligen Einflußbereich von wirtschaftlichen und/oder politischen Großmächten Berücksichtigung:

- "Um die einheimische Fischerei gegen die internationale Konkurrenz abzusichern, wurden die Hoheitsgewässer vor der peruanischen Küste auf 200 Seemeilen ausgedehnt. Washington und Moskau protestierten. Perus Militärregierung gab das die Chance, Unabhängigkeit von beiden Machtblöcken zu demonstrieren" (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 74).
- "Das wichtigste Ziel des jungen Staates war es, auch wirtschaftlich unabhängig zu werden. Deshalb wollten die Inder eine eigene Industrie aufbauen" (KLETT: Geographie 7/8, 1979 a, S. 107).

Neben den Unabhängigkeitsbestrebungen der Länder der Dritten Welt wird in einigen Lehrwerken auch deren Skepsis gegenüber Motivation und gegenwärtiger Art der Entwicklungshilfe beschrieben; politisch drückt sie sich im "Nord-Süd-Konflikt" aus und deutet sich als Potential kommender politischer Prozesse und damit als Triebkraft von Veränderungen politisch-geographischer Strukturen an. Sie wurden schon - allerdings anders akzentuiert - unter dem Thema weltweite Raumordnung behandelt, doch leitet die Dynamik politischer Prozesse in weltweiter Ausprägung und deren zukünftige Raumwirksamkeit sich aus schon heute vorhandenen Konfliktpotentialen ab. Diese zum Teil latent existierenden zukunftsrelevanten Determinanten finden in den thematisch orientierten Lehrwerken in mancherlei Beispielen Berücksichtigung. So werden überkommene koloniale Besitzstrukturen in ihrer gegenwärtigen Konflikt-

relevanz angesprochen (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 64; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 6/24 ff.; HIRT: Geographie thematisch 7/8, 1978, S. 175 ff.; LIST: Geographie 7/8, 1978, S. 70 f.); die Betrachtung der Apartheid-Politik Südafrikas in ihrer historischen Entwicklung und heutigen räumlichen Ausprägung (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 80 f.; CVK: Dreimal um die Erde 2, 1980, S. 53 ff.; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 130 ff.), von Verstädterungsprozessen und damit einhergehenden Slumbildungen in den USA und in Ländern der Dritten Welt (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 74 ff.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 6/14 ff.; KLETT: Geographie 7/8, 1979 a, S. 234; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 38 ff.; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 98 f.) gehören ebenso dazu wie das Thema Armut und Hunger in diesen Ländern, welches mit der Problematik der Bevölkerungsexplosion und Tragfähigkeits- und Nahrungsspielraumüberlegungen auf der Erde gekoppelt wird (BAGEL: Neue Geographie 9/10, 1975, S. 55 f.; CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 10 ff.; HIRSCHGRABEN: Der Mensch gestaltet die Erde 3, 1979 b, S. 7/2 ff.; KLETT: Geographie 7/8, 1979 a, S. 180 ff.; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 32 ff.; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 100 ff.), sowie das der Flüchtlinge auf der Welt als Ausdruck momentaner politischer Prozesse.

In einigen Werken findet zu diesem Problemkomplex eine Vorstellung möglicher Entwicklungen, die auch politisch-geographischen Ausdruck findet, im Rahmen der Besprechung des "Weltmodells" des "Club of Rome" (MEADOWS u. a. 1972) statt; in diesen Zusammenhang werden außerdem Probleme einer globalen Geoökologie gestellt, die gleichfalls in ihrer Konfliktrelevanz und als politische Zukunftsaufgabe gesehen wird (CVK: Dreimal um die Erde 3, 1977 c, S. 79 f.; LIST: Geographie 9/10, 1980, S. 35; WESTERMANN: Welt und Umwelt 9/10, 1980, S. 106 f.).

Insgesamt zeigt sich Politische Geographie in den vorliegenden thematisch orientierten Lehrwerken für den Erdkundeunterricht als eingeschlossene Fragestellung, jedoch mit durchaus eigenständigem Charakter. Dies erweist sich vor allem bei der Betrachtung

heutiger politischer Großmächte und ihrer Potentiale; der politisch-geographische Ansatz wird weiterhin als zukunftsorientierter Aspekt in Beschreibungen politischer Prozesse und deren Raumwirksamkeit, in Bestrebungen zur Machtkonsolidierung durch internationale politische bzw. wirtschaftliche Zusammenschlüsse und in Tendenzen zur Ausweitung von Einflußsphären deutlich. Hier erscheint damit erneut die politisch-geographische Kategorie des "harmonischen Naturgebiets", welche jedoch eine dynamische Qualität durch Erkenntnis gleitender Potentiale in permanenten Umwertungsprozessen gewonnen hat und nun nicht mehr als Eigenschaft einzelner Staaten und Motivation von deren Expansionsbestrebungen gesehen wird. Betont werden in allen Lehrbüchern weiterhin Wechselwirkungen und Interdependenzen von politischen Handlungszielen, welche sich durchaus in dynamischen Strukturen, in Verbreitungs- und Verknüpfungsmustern sowie Beziehungsgefügen niederschlagen. Politische Geographie ist damit auch gerade im Zusammenhang von Potentialen, Strukturen und Prozessen in ihrer modernen Ausrichtung ein wesentlicher Bestandteil der Inhalte in den thematisch orientierten Lehrbüchern.

#### 4.3.6 Zusammenfassung

Politische Geographie moderner Prägung zeigt sich in den untersuchten Lehrwerken für den Erdkundeunterricht als implizierte, grundsätzlich zu beachtende Fragestellung den Bestrebungen der Curriculumrevision entsprechend eingebunden, jedoch auch als durchaus eigenständige geographische Kategorie als Anwendungs- und Erklärungsform; von einem Primat Politischer Bildung in den angebotenen Inhalten der thematisch orientierten Lehrbücher kann kaum gesprochen werden (vgl. RAUCHFUSS 1981), wenngleich notwendigerweise auch Aspekte aus diesem Bereich in die Themen mit einfließen müssen. Gemeinsam ist den in den Schulbüchern bearbeiteten politisch-geographisch relevanten Themenbereichen eine



prozessuale, dynamische Auffassung, die den Ansätzen der modernen wissenschaftlichen Politischen Geographie entspricht.

In den noch im Rahmen einer exemplarischen Länderkunde entworfenen Büchern zeigt sich der Umbruchcharakter der Politischen Geographie von einer statischen Geographie der Lage von Staaten und ihrer Lagebeziehungen zu einem anwendungsbezogenen, systemanalytisch-nomologischen geographischen Unterricht mit prozessualem, historisch-genetischem und prognostischem Charakter. Diese Umorientierung zugunsten von Betrachtungen raumwirksamer Determinanten innerhalb politischer Zielvorstellungen deutet sich in den exemplarisch-länderkundlich ausgerichteten Büchern durch knappe Hinweise auf räumlich relevante staatliche und administrative Tätigkeit an und konkretisiert sich dann in den seit etwa 1972 erscheinenden Lehrwerken in einem weiten Themenspektrum wie Stadtplanung und Stadtsanierung, Raumordnung, Umweltschutz und auch übernationale Strukturpolitik und Entwicklungshilfe. An den in die Schulbücher eingebrachten Themen zeigt sich keine absolute Politisierung der geographischen Objekte, vielmehr drückt sich hier eine durchaus eigenständige Aufgabe geographischen Unterrichts im Rahmen angewandter Politischer Geographie thematisch aus, wenngleich durch die festgestellte Bündelung sozialer, wirtschaftlicher und politischer Determinanten die politisch-geographischen Sachverhalte in einer gewissen Unschärfe erscheinen. Dies muß allerdings zwangsläufig auftreten, wenn von den Richtlinienvorgaben einer anzustrebenden Raumgestaltungsfähigkeit als Verhaltensdisposition ausgegangen und Raum als Aktionsraum und Prozeßfeld sozialer Gruppen betrachtet wird. So steht nicht allein eine Betrachtung der Wirkungen staatlicher Macht als Themenbereich in den Lehrwerken an; denn die Einbindung der Bürgerbeteiligung mit ihren methodischen Aspekten der Informationsbeschaffung als rationale Orientierung, der Informationsauswertung und der Informationsbewertung macht auch die Ausrichtung auf eine zukunftsorientierte, verantwortungsbewußte Zielperspektive geographischen Unterrichts deutlich. Dabei haben die angebotenen Themen exemplarischen Charakter und müssen unter

dem Gesichtspunkt der Anwendbarkeit auf die eigene Umwelt des Schülers, also unter der Transferhypothese gesehen werden. Dieser Transfer kann sowohl direkt im Rahmen des Unterrichts als auch in künftigen Lebenssituationen des Schülers gesehen werden. Es geht hier also um Transparenz des raumbedeutsamen Verflechtungsgefüges von Wirtschaft, Politik und gesellschaftspolitischen Zielvorgaben und damit um Durchschaubarkeit, Kontrolle und Eingrenzung staatlicher Macht. Der politisch-geographische Aspekt ist bei den in den Lehrwerken zu diesen Themenbereichen angebotenen Beispielen als Zentrierungskategorie anzusehen, da von politischen Entscheidungen und gesetzlichen Vorgaben auszugehen ist und von dort her sämtliche anderen Aspekte bewertet werden. Während in diesem Themenkomplex die Anwendungsform der modernen Politischen Geographie als mehr integrative Kategorie zu identifizieren ist, überrascht doch der teilweise systemanalytische und nomologische Charakter des Themas "Grenze", das recht ausgeprägt und vielfältig in den Lehrbüchern für den Erdkundeunterricht vorzufinden ist. Es erscheint sowohl in einer knappen Typisierung der Erscheinungsformen als auch prozessual in den Wirkungen auf den Raum und läßt damit gewisse systemtheoretische Tendenzen erkennen. Politische Geographie ist hier die übergeordnete und eigenständige Fragestellung, die dann in Potential- und Strukturbetrachtungen mündet.

Es ist gleichfalls überraschend, daß in den Lehrwerken eine Koppelung des Naturpotentials sowie des wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und militärischen Potentials mit dem politischen Potential von Staaten vorzufinden ist. Besonders deutlich wird dies bei Großraumstaaten; hier kristallisiert sich die Auffassung vom "harmonischen Naturgebiet" durch den Aspekt der Autarkie heraus, die mit Hilfe der Optimierung im Großraum vorhandener Potentiale zumindest weitgehend möglich ist; so zeigt sich hier staatliche Macht aus politisch-geographischer Sicht doppelwertig, nämlich einerseits abhängig von vorhandenen Potentialen, andererseits als raumgestaltende und raumprägende Größe durch die Inwertsetzung vorhandener Potentiale. Dieser interdependente Prozeß er-

zeugt geographisch bedeutsame Strukturen, die sich als räumliche Verbreitungs- und Verknüpfungsmuster sowie als Beziehungsgefüge beschreiben lassen. Dieser Zusammenhang läßt sich gleichfalls bei der Betrachtung von Ergänzungsgebieten und politischen Einflußsphären, wenngleich auch undeutlicher, feststellen; es erscheinen mehr politische Organisationsstrukturen und Bündnisse wirtschaftlich-politischer Art.

Politisch-geographisch bedeutsam zeigen sich gleichfalls die in den Lehrbüchern aufgenommenen Darstellungen von Konfliktpotentialen, wenngleich es sich hierbei mehr um prognostische Aspekte handelt, deren künftige politische Relevanz nicht unbedingt klar herausgearbeitet wird.

Insgesamt können auch hier die gleichen politisch-geographischen Kategorien wie bei den Richtlinien angegeben werden (vgl. S. 148), jedoch finden diese in den thematisch orientierten Lehrwerken eine zwangsläufig konkretere, weil inhaltsbezogene Gestalt. Politische Geographie ist im Rahmen der angebotenen Themen sowohl in ein Interdependenzgefüge verschiedener unterschiedlich ergiebiger wissenschaftlicher Disziplinen eingebunden wie auch als durchaus eigenständige, systematische Komponente zu finden. Sie zeigt sich dynamisch und zukunftsorientiert und leistet auch hier ihren Beitrag als geographisch bedeutsame Dimension im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld.

## 5 POLITISCHE GEOGRAPHIE IN ATLANTEN FÜR DEN ERDKUNDE- UNTERRICHT

### 5.1 Vorbemerkungen

Zu den Formen der Kennzeichnung der räumlichen Situation, von räumlichen Strukturen, von Funktionen und Prozessen im Raum gehört die kartographische Darstellung; Karten als "verkleinerte, vereinfachte, inhaltlich ergänzte und erläuterte Grundrißbilder der Erdoberfläche oder von Teilen derselben" (IMHOF 1950; vgl. WITT 1967, S. 11 f. sowie MEYNEN 1972, S. 305) bieten als topographische, den "nicht spezialisierten Karten", Informationen über die "unmittelbar sichtbaren Erscheinungen der Erdoberfläche" (IMHOF 1962, S. 74). Dieser Gruppe steht diejenige der thematischen Karten gegenüber, welche Auskunft über "irgendwelche, nicht topographische, aber mit der Erdoberfläche in Verbindung stehende Erscheinungen" geben (IMHOF 1962, S. 74; vgl. WITT 1967, S. 17). Karten stellen also Fakten, Faktoren, Verteilungen, Verbreitungen dar, und das alles von elementaren Sachverhalten bis hin zu sehr komplexen Gefügen, Beziehungen, Abhängigkeiten, Beeinflussungen, Verflechtungen, Fiktionen, Hypothesen, Möglichkeiten (vgl. IMHOF 1962, S. 74); sie erscheinen damit als unentbehrliches Mittel, Interdependenzen zwischen Gesellschaft, Wirtschaft, Potentialen und politischen Handlungszielen in ihren räumlichen strukturalen Ausprägungen darzustellen sowie auch deren Raumwirksamkeit aufzuzeigen; aus dieser Kenntnis heraus sind dann Bewertung und Entscheidungsfindung möglich. Dies gilt zunächst für planerisch-prognostische Anwendungsbereiche in Planung und Raumordnung, liegt aber auch im Erkenntnisinteresse verschiedenster Wissenschaftsdisziplinen. Mit Recht weist IMHOF in diesem Zusammenhang auf die Notwendigkeit gerade synthetischer Karten hin, die über eine gute graphische Darstellung das "Eindringen in das Wesen der Dinge" erleichtern und "oft zu neuen Erkenntnissen" führen (1962, S. 74). Gleiches muß auch für die Karte - und damit für den Schulatlas als Kartensammlung - als eines der Basismedien für

den Erdkundeunterricht angenommen werden; sie beansprucht einen "gewichtigen, wenn nicht sogar zentralen Platz" (FICK 1980, S. 197; vgl. EBINGER 1971, S. 171; HAUBRICH u. a., 1977, S. 240; SCHMIDT 1976, S. 277; WOCKE 1968, S. 85); dennoch wird die Stellung von Atlas und Karte von Schulpraktikern und Fachdidaktikern im Unterricht selbst durchaus unterschiedlich gewertet. Atlanten für den Erdkundeunterricht beruhen auf "Kompromissen zwischen kartographischen, geographischen, psychologischen, pädagogischen und zeitgemäßen gesellschaftsorientierten Forderungen" (FICK 1980, S. 198; so auch SCHMIDT 1976, S. 279); sie sind ebenso wie Schulbücher abhängig von den Zulassungs- und Genehmigungsbehörden und deuten damit gleichfalls eine, wenn auch weniger stark ausgeprägte Richtlinienabhängigkeit an. Besonders betont wird immer wieder die Frage nach der Leistung der in den Schulatlanten gesammelten Karten und damit ihre didaktische Relevanz (HINRICHS 1949 b; GOEKEN 1951/52; KLENK 1952; FELS 1955; PLEWE 1955; PFROMMER 1961, 1963, 1966; AURADA 1961, 1968; WINDISCH 1965; FUGMANN 1966). Wie bei den thematisch orientierten Lehrbüchern zeigt auch die seit 1968 festzustellende Umorientierung bei neukonzipierten oder neubearbeiteten Atlanten deutliche Ausrichtung auf die Innovationen in der Fachdidaktik infolge der neugestalteten Richtlinien und Lehrpläne. So nimmt es nicht wunder, daß gerade im Gefolge der Curriculumrevision die Anzahl und Differenzierung der thematischen Karten deutlich zunehmen (SCHMIDT 1976, S. 276; vgl. FICK 1980, S. 198 f.), wenngleich Schulatlanten schon immer als Sammlungen mehr oder weniger prägnanter Themakarten gegolten haben (WITT 1967, S. 185).

Entsprechend der Problemstellung dieser Arbeit soll demnach - ähnlich wie bei den Lehrwerken für den Geographieunterricht - nach politisch-geographischen Darstellungen und Inhalten und ihrer Entwicklung seit 1949 gefragt werden. Hier kann man sich allerdings nicht auf die sogenannten politischen Karten, Staatsgebietskarten meist kleinen Maßstabs, beschränken; denn mehr kommt es auf die kartographische Erfassung von politischer Dynamik als ausschlaggebendem Faktor an. Die eigentliche politisch-thema-

tische Zustandskarte, vorwiegend im Flächenkolorit gehalten, kann dieser Forderung kaum genügen; wohl gibt sie Auskunft über Lage und Lagebeziehungen sowie über Grenzverläufe, jedoch nicht über den maßgebenden Funktionsparameter, den Zeitablauf im politisch-geographischen Prozeß.

WITT unterscheidet von dieser Aufgabe her zwei Hauptformen, die sogenannten "historischen Entwicklungskarten" - "darunter werden Karten über Raumveränderungen verstanden, die die Entwicklung politischer Formen aufzeigen" - und "Bewegungskarten" als "Darstellung von politischen Vorgängen, die durch Verschiebung von Menschengruppen im Raum ausgelöst wurden (Völkerwanderungen, Siedlungsbewegungen, militärische Operationen u. ä.)" (1967, S. 197). Bei den Entwicklungskarten werden überwiegend Querschnittskarten verwendet, die den Zustand am Anfang und Ende eines Zeitabschnitts darstellen und durch deren Vergleich man eingetretene Veränderungen ermittelt; bei den Bewegungskarten bedient man sich der Anwendung von Pfeil- und Pfeilbündelsignaturen für Ausbreitungs-, Vorstoß- oder Rückzugsrichtungen, möglich sind jedoch auch Aufrasterungen, ineinander übergehende oder sich zunehmend aufhellende Farben, stetig abnehmende Punktdichte oder ähnliches. Gerade bei politisch-geographischen Kartendarstellungen "muß der Zweck der Kartendarstellung und die Ansprechbarkeit des Benutzerkreises berücksichtigt werden. Die Gefahr von unabsichtlicher oder absichtlicher Irreführung ist bei dieser Kartenart ungewöhnlich groß. ... Die Vergangenheit hat gezeigt, daß sich auf diesem Gebiet leicht persönlich gefärbte Darstellungs'stile' durchsetzen, die weniger von sachlichen Gesichtspunkten als von der propagandistischen Zweckmäßigkeit her bestimmt werden" (WITT 1967, S. 198); zweifellos ist damit die von der Geopolitik bevorzugte Suggestivkarte gemeint.

Somit ist in diesem Zusammenhang nach qualitativen und thematischen Karten in Atlanten für den Erdkundeunterricht zu fragen, welche politische Strukturen als Abbilder politischer Prozesse zum Inhalt haben und möglicherweise den Entwicklungsvorgang verdeutlichen; gleichfalls muß nach Darstellungen von politischen Vor-

gängen in ihrer Entwicklung seit Bestehen der Bundesrepublik Deutschland gefragt werden. Politische Prozesse drücken sich jedoch nicht nur in solchen mehr als Rückschau erstellten Karten aus, sondern wegen administrativer Vorgaben auch im jeweiligen aktuellen Zustand der Karten eines Schulatlas. Diese Einflüsse dokumentieren sich besonders in den ersten Atlanten für den Erdkundeunterricht durch die Vorgaben der Militärregierungen (vgl. HEMKEN 1946) und anschließend der Kultusverwaltungen in Verbindung mit dem Ministerium für gesamtdeutsche Fragen in Namensschreibweisen und in Grenzdarstellungen gerade am Beispiel der Karten, die die Gebiete des ehemaligen Deutschen Reiches abbilden; diese stellen geradezu Abbilder der jeweiligen völkerrechtlichen Auffassung der in Verantwortung stehenden Politiker dar und zeigen mittelbar den Einfluß der Politik über die Kartendarstellung auf den Erdkundeunterricht auf.

Politische Geographie realisiert sich somit nicht ausschließlich in der qualitativen politischen Zustandskarte, sondern zeigt gerade aus moderner Sicht mannigfache Aspekte, die kartographisch erfaßt und in Atlanten für die Schule aufgearbeitet sind. So sind folgende Themakarten aus politisch-geographischer Sicht bedeutsam:

- Karten über die Entwicklung der territorialen bzw. administrativen Gliederung, im nationalen und übernationalen Bereich, welche erkennbar machen, durch welche politischen Bedingungen sich der aktuelle Zustand herausgebildet hat.
- Karten über die Entwicklung der Kulturlandschaft, in denen raumwirksame und raumprägende Staatstätigkeit dokumentiert wird.
- Karten über Bevölkerungsentwicklungen und -verschiebungen aufgrund politischer Vorgaben; sie enthalten raumbedeutsame politische Handlungsziele und Konfliktpotentiale. In diesen Themenbereich gehören auch Karten über Bevölkerungsstrukturen, ihre Funktionen sowie die Dynamik der damit verflochtenen Erscheinungen. Hier sollte auch nach Entwicklungsabläufen und nach erkennbaren extrapolierten Tendenzen gefragt werden; Tragfähigkeitsdarstellungen gehören in diesen Gesamtrahmen.

- Karten über wirtschaftliche und demographische Potentiale, die sich in nationalen, bi- und multilateralen Strukturen aufgrund politischer Determinanten ausdrücken; allerdings ist hier nur nach prozessualen Darstellungen zu fragen, aktuelle Zustände können politische Vorgaben zwar dokumentieren, sind jedoch nicht allein aus der Kartendarstellung abzuleiten.
- Karten über raumprägende Staatstätigkeit in Form von Planungskarten für Stadtplanung und Raumordnung, über nationale und übernationale Strukturentwicklung in möglicherweise dynamischer Form, sogenannten "Problemgebietskarten" (WITT 1967, S. 637).

## 5.2 Die Darstellung der territorialen Souveränität durch Einfärbung, Toponymie und durch Grenzsignaturen

### 5.2.1 Vorbemerkungen

Die Darstellung territorialer Souveränität auf Karten in Schulatlanten stellt sich für die kartographischen Verlage heute mehr denn je als schwer lösbares Problem dar, das von vielen Bedingungen abhängig ist: von völker- und verfassungsrechtlichen Vorgaben nach dem Zweiten Weltkrieg, Urteilen des Bundesverfassungsgerichts, der Kompetenz des Bundes bei der Festlegung von Grenzen nach Art. 32 Abs. 1 des Grundgesetzes, der Kulturhoheit der Länder, die sich in den Genehmigungs- und Zulassungsverfahren von Schulatlanten ausdrückt, jedoch mit der Verpflichtung der Bundesstreue, von zeitweise verbindlichen Karten- und Bezeichnungsrichtlinien des Bundes und einiger Länder, aber auch von dem Zurückziehen staatlicher Stellen vor einer Verantwortung, die sich in kartographischen Darstellungen als politische Aussage ausdrücken kann. Dies verdeutlicht besonders die Aussage der Bundesregierung, daß "die Reglementierung des Sprachgebrauchs und



kartographischer Kennzeichnung kein geeignetes Mittel der Politik darstellt" und somit auf Richtlinien verzichtet wird (vgl. BLUMENWITZ 1979, S. 31). Diese Zurückhaltung kann nur damit begründet werden, daß dadurch, daß es "jedem Verlag und jeder Institution" überlassen bleibt, "diejenigen Bezeichnungen und kartographischen Kennzeichnungen zu verwenden, die sie in eigener Verantwortung für richtig und zweckmäßig halten" (S. 31), sich die Exekutive auch vor dem möglichen Vorwurf des Revanchismus schützen will (vgl. BM f. i. B. 1973). So stellen sich kartographische Darstellungen heute als Übernahme des "derzeitigen politischen Sprachgebrauchs der Mitglieder von Regierungen und Parlamenten in der Bundesrepublik Deutschland und in den Bundesländern" dar (BLUMENWITZ 1979, S. 30).

Somit kann nur von einem mittelbaren Einfluß der Politik auf kartographische Darstellung in Atlanten für die Schule ausgegangen werden, staatliche Determination realisiert sich zwar in den Genehmigungsverfahren der Bundesländer, doch werden Schulatlanten dann zugelassen, "wenn sie sich an die Bezeichnungsempfehlungen (des Verbandes der kartographischen Verlage und des Verbandes der Schulbuchverlage; der Verf.) halten" (VONHOFF 1979, S. 8). Es zeigt sich hier demnach ein Feld äußerst unklarer politischer Normen; es geht zwar um die "Umsetzung von politischen Entscheidungen in die Schulbücher", jedoch ergibt sich aus der Zulassungskompetenz der Länder, daß es sich "bei dieser Umsetzung eben nicht um eine politische Frage handelt", zumal es um die "nationale Repräsentation nach innen" geht (MÜNCH 1979, S. 16); eine "bundesrechtliche" Festlegung "geographischer Daten" ist nicht gegeben (S. 17). Dementsprechend kann es hier nicht um eine Untersuchung der politischen Vorgaben auf kartographische Darstellungen gehen, sondern um die Feststellung des jeweils aktuellen Standes hinsichtlich der Namensschreibweisen, des Namensüberdrucks bei den deutschen Ostgebieten und der Grenzdarstellungen in Koppelung mit der Flächenkolorierung. Daraus kann dann nur mittelbar der Wandel politischer Positionen abgeleitet werden.

Die einzigen von exekutiver Seite für Verlage verbindlichen

Vorgaben waren nach 1961 die sogenannten "Kartenrichtlinien" (BM f. g. Fr. 1961) und die "Bezeichnungsrichtlinien" (BM f. g. Fr. 1965) - beide wurden 1971 aufgehoben - sowie die Richtlinien für die Genehmigung von Lernmittel des Kultusministers des Landes Nordrhein-Westfalen aus dem Jahre 1977 (vgl. VONHOFF 1979, S. 7 ff.). Für die restliche Zeit - auch von 1949 bis 1955, in der die Alliierten noch für die Genehmigung zuständig waren - kann nur von äußerst unklaren Normen für kartographische Darstellungen in Schulatlanten ausgegangen werden. Erst jetzt, 1981, haben sich die Kultusminister und -senatoren in ihrer Ständigen Konferenz auf "Grundsätze für die Darstellung Deutschlands in Schulbüchern und kartographischen Werken für den Schulunterricht" geeinigt; sie greifen im wesentlichen die Vorschläge der Schulbuchverlage auf und berücksichtigen das Fortbestehen der Viermächteverantwortung für Deutschland als Ganzes sowie die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts zum Grundlagenvertrag und zu den Ostverträgen. Doch ist diese Einigung im nachhinein von einigen Länderparlamenten infrage gestellt worden.

### 5.2.2 Zur Namensschreibweise

In Atlanten lassen sich prinzipiell zwei Systeme bei der Bezeichnung von Städten und Ortschaften unterscheiden, eines "auf der Basis der in den einzelnen Ländern amtlichen Namen" sowie ein zweites, "das auf der bevorzugten Verwendung von Sprachvarianten (Exonyme) aufgebaut ist" (THIEME 1980, S. 126; vgl. ALEXANDER-WELTATLAS 1976, S. 150). Die Anwendung des erstgenannten Systems bedeutet in der Praxis, daß durch Transliteration und die dabei manchmal notwendige Benutzung von diakritischen Zeichen der "Benutzer mit nicht unbedingt geläufigen Schreibweisen konfrontiert" wird. "Eine Kartenbeschriftung auf der Grundlage der sog. Exonyme ist in jedem Falle dem Benutzer leichter zugänglich, da er die in seinem Sprachbereich üblichen konven-

tionellen Namensformen wiederfindet" (THIEME 1980, S. 126). Die bevorzugte Verwendung des zweiten Beschriftungssystems auf Karten in Atlanten für den Erdkundeunterricht läßt sich aus dieser Argumentation unmittelbar ableiten; didaktisch-methodische Gründe sprechen gleichfalls für die Verwendung von Sprachvarianten. So drücken Namensschreibweisen in Atlanten nur sehr mittelbar Einstellungen gegenüber politisch-territorialen oder völkerrechtlichen Sachverhalten aus.

Vorgaben für die Wahl des Beschriftungssystems sind in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg die "Bezeichnungsrichtlinien" des Bundesministers für gesamtdeutsche Fragen (1965, S. 227) - sie wurden 1971 aufgehoben (1971, S. 272) -, die Bezeichnungsempfehlungen der Mitglieder des Verbandes der kartographischen Verlage und des Verbandes der Schulbuchverlage e. V. aus den Jahren 1969 und 1973 (VONHOFF 1979, S. 14) sowie der Erlaß zur Genehmigung von Lernmitteln des Kultusministers von Nordrhein-Westfalen aus dem Jahre 1977 (VONHOFF 1979, S. 10); erst kürzlich, am 12.2.81, veröffentlichte das Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister und -senatoren der Länder "Grundsätze" auch für die Namensschreibweisen in Atlanten (1981). Inhaltlich unterscheiden sich diese Vorgaben kaum voneinander; entsprechend internationaler Gepflogenheiten werden die "außerhalb der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik liegenden Städte ... mit dem deutschen Namen und - soweit die Übersichtlichkeit nicht leidet - unter Zusatz ihrer fremdsprachigen Namen bezeichnet" (KMK 1981).

Die Namensschreibweisen in den untersuchten Atlanten spiegeln dieses Gebot der Ausrichtung auf den Benutzerkreis - die Schüler - seit dem ersten Erscheinen von Atlanten nach dem Zweiten Weltkrieg wider. Eine Ausnahme bildet allerdings FLEMMINGS WELT-ATLAS (1949) - der erste "große" deutsche Atlas nach dem Zusammenbruch -, der für die Bezeichnung außerhalb deutschsprachiger Gebiete liegender Städte nahezu ausschließlich die amtliche Schreibweise verwendet. Allerdings werden einige große Städte in Belgien, Italien und Dänemark allein mit Exonymen bezeichnet;

der herkömmliche deutsche Name bzw. die Sprachvariante erscheint als Klammerzusatz zum amtlichen Namen bei Praha (Prag), Vilnius (Wilna), Kaunas (Kowno), Warszawa (Warschau), Toruń (Thorn), Gdańsk (Danzig) und Poznań (Posen) auf der Karte Europas (S. 119).

Die Bevorzugung amtlicher Schreibweisen scheint darauf hinzuweisen, daß dieser Atlas nicht als Schulatlas konzipiert war, doch erscheint auch der Gedanke an einen Einfluß der Besatzungsmächte nicht abwegig, denn das gleiche System findet sich in der 83. Auflage des DIERCKE-SCHULATLAS (1950) - die 82. Auflage war 1943 erschienen -, wobei die deutschen Exonyme dort in Klammern hinzugesetzt sind, wo die Übersichtlichkeit gewahrt bleibt (S. 112 f.). Diese vorrangige Verwendung amtlicher Namensschreibweisen wird dann jedoch in der 88. Auflage (1955) zugunsten der Verwendung von Exonymen aufgegeben. Hier wird das Beschriftungssystem wie in dem vorher erschienenen WENSCHOW-ATLAS FÜR HÖHERE LEHRANSTALTEN (1950) verwendet; sämtliche Atlanten, die in den Folgejahren erscheinen - LAUTENSACHS ATLAS ZUR ERDKUNDE (1954), die Atlanten HEIMAT UND WELT (1954), UNSERE WELT mit sämtlichen Folgeauflagen und Neubearbeitungen (1964, 1965, 1966, 1967, 1969, 1971, 1972, 1973, 1974, 1976), DER LEBENSRAUM DES MENSCHEN (1966), DEUTSCHLAND UND DIE WELT (1967, 1975), die vielen Auflagen und Bearbeitungen des DIERCKE-WELTATLAS (1957, 1970, 1974), der WESTERMANN-SCHULATLAS (1970), der ALEXANDER-WELTATLAS (1976) und der Atlas MENSCH UND ERDE (1975) - richten ihr Bezeichnungssystem entsprechend den zeitweise vorhandenen Richtlinien und Empfehlungen nach dem Gebot der Praktikabilität im Unterricht aus, folgen also didaktisch-methodischen Postulaten. Der aktuelle Stand der Toponymie auf Karten in Schulatlanten entspricht diesen Forderungen (vgl. BLUMENWITZ 1979, S. 42), eine politisch-geographische Dimensionierung ist entsprechend nur recht bedingt aus den Namensschreibweisen abzulesen.

### 5.2.3 Die Darstellung politisch-geographischer Strukturen durch Grenzsignaturen und Einfärbungen

Grenzsignaturen haben ebenso wie Flächen- oder Randkolorierungen in einigen Karten "die Funktion einer politischen Aussage mit dem Ziel der Verdeutlichung von staats- und völkerrechtlichen Abgrenzungen von Staaten" (VONHOFF 1979, S. 25); das gilt in besonderem Maße für sogenannte politische Karten und auch für manche thematische Karten, in denen Grenzdarstellungen eine wesentliche inhaltliche Bedeutung haben, doch können aus solchen "Umrandungen keinerlei politische oder rechtliche Schlüsse gezogen werden" (MÜNCH 1979, S. 17; vgl. KMK 1981), zumal Karten in Schulatlanten unter didaktischen Prämissen erstellt werden. Dennoch stellen gerade diese Signatur-Elemente eine kartographische Entsprechung zu Vorgaben politischer und völkerrechtlicher Art dar.

So werden politische Entwicklungen durch die kartographische Wiedergabe selbständig gewordener Staaten - beispielsweise auf Karten Afrikas - gleichsam als Endzustand des Entkolonisationsprozesses gefaßt; in diesem Falle haben die kartographischen Institute und Verlage in den jeweils erscheinenden Auflagen entsprechend den völkerrechtlichen Abmachungen den neuen Zustand recht zügig eingetragen; weiterhin wird in den nach 1970 aufgelegten Atlanten der politische Prozeß durch Querschnittskarten teilweise mit Angabe des jeweiligen Datums des Unabhängigwerdens dargestellt.

Grenzdarstellungen am Beispiel Deutschlands zeigen jedoch in dem gewählten Zeitabschnitt eine andere Qualität; hier ist der politische Prozeß noch im Gange, und die Darstellung dieser Grenzen in Atlanten für den Erdkundeunterricht machen mittelbar politische Auffassungen zur "deutschen Frage" deutlich. Hier werden Zwischenphasen und Entwicklungen erfaßt, die entsprechenden Karten können die Entwicklung solcher Auffassungen über den Nachkriegszeitraum dokumentieren. Wegen des exemplarischen Charakters eines solchen Prozesses scheint es angebracht, allein den Wandel

in der Grenzdarstellung in Atlanten für den Erdkundeunterricht am Beispiel Deutschlands nach dem Zweiten Weltkrieg aufzuzeigen, vorher sollten jedoch die vorhandenen Vorgaben knapp abgeklärt werden.

Ausgangspunkt für die Darstellung der Grenzen Deutschlands in Atlanten ist für die Nachkriegszeit das sogenannte Londoner Protokoll vom 12. Dezember 1944 - in Kraft getreten am 7./8. Mai 1945 -, welches Deutschland in den Grenzen vom 31. Dezember 1937 verstand und die Eingrenzungen der vier Besatzungszonen festlegte; dabei blieb die Frage des Memelgebietes ungeklärt (vgl. BLUMENWITZ 1979, S. 28).

Eine weitere Vorgabe ist das "Potsdamer Abkommen" vom 2. August 1945, welches die deutschen Gebiete östlich der Oder und Neiße einer Sonderregelung unterwarf, d. h. diese unter polnische bzw. sowjetische Verwaltung stellte. Atlanten, die zum Gebrauch an Schulen zugelassen werden sollten, unterliegen von 1945 bis 1955 der Genehmigung durch die Control Commission for Germany (B. E.) sowie des Office of Military Government for Germany (US) Education Branch, die sich nach den Gesetzen, Befehlen und Direktiven des Alliierten Kontrollrates richten (vgl. HEMKEN 1946).

Auch die am 1. Februar 1961 erlassenen "Kartenrichtlinien" halten sich an diese vertraglichen Vorgaben der Siegermächte:

"Als Staatsgrenze Deutschlands ist bei allen Karten stets die Grenze des Deutschen Reiches nach dem Stande vom 31.12.1937 darzustellen. Sie ist stärker als die innerdeutschen Landesgrenzen zu halten.

Die Demarkationslinie zur sowjetischen Besatzungszone ist nicht als Staatsgrenze, sondern durch die Ostgrenzen der Länder der Bundesrepublik Deutschland darzustellen. ...

Die Oder-Neiße-Linie ist nicht als Staatsgrenze darzustellen; sie kann durch die Ostgrenzen der jeweiligen Bezirke in der sowjetischen Besatzungszone, durch die Signatur einer Landesgrenze oder unkonventionell - durch aneinandergereihte Punkte - wiedergegeben werden. ...

Die am 31.12.1937 bestehenden Grenzen der Freien Stadt Danzig

und des Memellandes sollen möglichst mit dargestellt werden, jedoch nicht mit der für die Reichsgrenze gewählten Signatur" (BM f. g. Fr. 1961, S. 123 f.).

Nach der Aufhebung dieser Richtlinien am 6. Juli 1971 (BM f. i. B. 1971 ; vgl. KÖTTER 1973) regulieren, wenngleich ohne Rechtsverbindlichkeit, die Bezeichnungsempfehlungen der kartographischen Verlage und Institute und des Verbandes der Schulbuchverlage e. V. vom 16. April 1970 die Grenzdarstellungen in den Atlanten (VONHOFF 1979, S. 14); sie sind - so stellt VONHOFF fest (1979, S. 8) - für die Zulassungsgremien der Kultusbehörden eine Art Ersatzrichtlinien. Diese Empfehlungen werden 1974 den Ostverträgen und der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts vom 31. Juli 1973 angepaßt (S. 25). Das Bundesverfassungsgericht hält zwar "mit großer Konsequenz am territorialen status quo fest" (BLUMENWITZ 1979, S. 29), dennoch erklärt es das deutsche Zustimmungsgesetz zum Warschauer Vertrag, in dem in Artikel I festgestellt wird, daß die Oder-Neiße-Linie "die westliche Staatsgrenze der Volksrepublik Polen bildet", für nicht verfassungswidrig (vgl. FROWEIN 1979, S. 50).

Am 22. Dezember 1977 regelt der Kultusminister von Nordrhein-Westfalen in seinem Erlaß zur Genehmigung von Lernmitteln die Grenzdarstellung folgendermaßen: "In geographischen Schulatlanten ist künftig eine besondere Karte aufzunehmen, innerhalb welcher das Deutsche Reich in den Grenzen vom 31.12.1937 dargestellt wird. Diese Karte ist dementsprechend mit 'Deutschland in den Grenzen von 1937' o. ä. zu bezeichnen. Sie darf nicht als historische Karte bezeichnet werden. ... In den übrigen Karten sind die Grenzen von 1937 nicht zu markieren" (vgl. VONHOFF 1979, S. 10). Zur völkerrechtlichen Problematik gerade dieser Richtlinien sei auf MÜNCH (1979, S. 18), BLUMENWITZ (1979, S. 32 f.) und FROWEIN (1979) verwiesen.

Die Kultusbehörden anderer Bundesländer, z. B. Bayerns und Baden-Württembergs, sind dagegen der Auffassung, daß auf allen Karten Deutschland in den Grenzen von 1937 markiert werden müsse. Diese Uneinheitlichkeit in den aktuellen Vorgaben von politisch-administrativer Seite äußert sich letztlich in der Befürchtung

des Verbandes der Schulbuchverlage, daß "staatliche Stellen nicht mehr zu einer übereinstimmenden Beurteilung staatsrechtlicher und völkerrechtlicher Sachverhalte fähig sind" (VONHOFF 1979, S. 13).

Erst kürzlich, im Februar 1981, hat sich die Ständige Konferenz der Kultusminister zur Abfassung von "Grundsätzen für die Darstellung Deutschlands" in Atlanten bereitgefunden; die Darstellung der politischen und rechtlichen Situation Deutschlands hat dabei von folgenden Vorgaben auszugehen:

"Die Grenze zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik ist als Grenze besonderer Art zu kennzeichnen. Die Darstellung der Grenze des Deutschen Reiches vom 31.12.1937 erfolgt auf den politischen Karten Europas (Staatskarten mit Flächenfarben), auf den großformatigen physischen Übersichtskarten Mitteleuropas und Deutschlands, auf thematischen Karten, auf welchen die Darstellung der Grenze von 1937 eine wesentliche inhaltliche Bedeutung hat, die sich aus der Kartenthematik ergibt. Dabei ist als Legende zu verwenden: Grenze des Deutschen Reiches vom 31.12.1937 unter Berücksichtigung des Fortbestehens der Viermächteverantwortung für Deutschland als Ganzes und der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts zum Grundlagenvertrag und zu den Ostverträgen" (KMK 1981).

Diese Grundsätze, zumal sie im nachhinein wieder umstritten sind, können natürlich noch nicht in den Atlanten berücksichtigt sein; so bleiben bislang nur die Vorschläge des Verbandes der Schulbuchverlage und der Kartographischen Institute aus dem Jahre 1979. Es gilt nun zu verfolgen, wie die kartographischen Verlage und Institute Grenzdarstellungen am Beispiel Deutschlands entsprechend den beschriebenen Vorgaben in Atlanten realisiert haben.

Auf der politischen Karte Mitteleuropas in FLEMMINGS WELTATLAS (1949, S. 146 f.) ist Deutschland dem "Londoner Protokoll" entsprechend in den Grenzen vom 31.12.1937 dargestellt; die Grenzen der einzelnen Besatzungszonen sind wie auch die Oder-Neiße-Linie und die Grenze des Saarlandes mit blauem Randkolorit, welches jedoch unter der Wertigkeit einer Staatsgrenze bleibt, eingefaßt.



Die Demarkationslinie zwischen sowjetisch und polnisch verwaltetem Teil Ostpreußens ist nicht koloriert; das Memelland ist nicht umgrenzt. Im WENSCHOW-ATLAS (1950) deutet die gelbliche Flächenfärbung Deutschlands in den Grenzen von 1937 auf der Staatenkarte "Europa und Naher Osten" (S. 22 f.) die völkerrechtliche Zusammengehörigkeit an, jedoch sind Oder-Neiße-Grenze und Demarkationslinie in Ostpreußen wie andere Staatsgrenzen als strich-punktierte Linie eingetragen. Die Grenze zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR fehlt auf dieser Karte, ist allerdings auf der physischen Karte (S. 2 f.) als Ländergrenze mit breiterem Randkolorit gegenüber den Binnengrenzen in der Bundesrepublik abgesetzt; auf dieser Karte sind die Oder-Neiße-Linie und die Demarkationslinie in Ostpreußen breit rot gerissen dargestellt, eine erklärende Legende fehlt; das Memelgebiet ist nicht umgrenzt. In den thematischen Karten sind die Grenzen von 1937 nur in zwei Fällen, in den Karten der Sprachen und der Religionen in Europa (S. 26), eingetragen, auf allen anderen Karten fehlen sie. Damit entspricht die Darstellung insgesamt den damaligen Vorgaben der Alliierten.

Auf der Staatenkarte "Deutschland - Mitteleuropa" in der 83. Auflage des DIERCKE-WELTATLAS (1950, S. 126 f.) ist die Grenze des Deutschen Reiches von 1937 nur um das Gebiet der Bundesrepublik Deutschland und der DDR bis zur Neiße rot koloriert, die Ostgrenzen sind durch eine gerissene Linie mit recht zarter rosa Randfärbung gekennzeichnet. Die Grenze zwischen Bundesrepublik Deutschland und der DDR ist als rot markierte Ländergrenze eingetragen und damit gegenüber anderen Binnengrenzen als höherwertig eingestuft. Die Gebiete östlich der Oder-Neiße-Linie sind einheitlich flächenkoloriert und mit dem Überdruck der jeweils zuständigen Verwaltungshoheit versehen. Das Memelland ist wie bei den schon vorher genannten Atlanten nicht eingegrenzt; das Gebiet der Freien Stadt Danzig ist ebenso wie die Ostgebiete markiert, die Flächenkolorierung ist identisch mit der des polnischen Gebiets. Gegenüber dieser Grenzdarstellung sind auf der physischen Karte im DIERCKE-WELTATLAS (1950, S. 122 f.) die Grenzen des

Deutschen Reiches von 1937 rot markiert; Oder-Neiße-Linie und die Demarkationslinie in Ostpreußen sowie die Grenze zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR sind als Verwaltungsgrenzen eingetragen; die Legende erläutert diese als "Verwaltungsgrenzen innerhalb des deutschen Gebietes vom 31.12.1937, die nach 1945 bis 1950 festgelegt wurden, deren endgültige Regelung jedoch späteren Abkommen vorbehalten ist" (S. 123). Andere Karten berücksichtigen gleichfalls die damaligen Vorgaben der Alliierten. Auch LAUTENSACHS ATLAS ZUR ERDKUNDE (1954) bietet dasselbe Bild hinsichtlich der Grenzmarkierungen und Einfärbungen der Verwaltungsgebiete.

Änderungen in der Darstellung von Grenzen und im Flächenkolorit zeigen sich im Atlas HEIMAT UND WELT (1954); während die physische Karte "Norddeutschland" (S. 2 ff.) in den Grenzdarstellungen noch mit der im DIERCKE-ATLAS aus dem Jahre 1950 identisch ist, verdeutlicht die Darstellung auf der Karte "Politische Übersicht Europas" (S. 19) den Sonderstatus der Ostgebiete durch jeweils wechselnde Farbschraffierung und weist damit auf die Verwaltungshoheit Polens bzw. der Sowjetunion hin. Diese Kartendarstellung findet sich später dann im WESTERMANN-SCHULATLAS (1970) wieder. Das Saargebiet ist demgegenüber im Atlas HEIMAT UND WELT (1954) ebenso blau eingefärbt wie das Gebiet der Bundesrepublik und der DDR, doch ist die Grenze mit Randkolorierung in der Farbe des Flächenkolorits Frankreichs versehen; dadurch wird auf die damalige Bindung des Saarlandes an Frankreich aufmerksam gemacht. Die Grenze Bundesrepublik Deutschland-DDR ist durch eine unkonventionelle Signatur markiert. Auf der Karte "Deutschland in den Grenzen von 1937" (S. 1) in diesem Atlas werden die neugeordneten Länder der Bundesrepublik durch Flächeneinfärbungen und schwarz-punktierter Umgrenzung dargestellt, in der DDR und in den Ostgebieten sind noch die alten preußischen Provinzen und Länder des Deutschen Reiches in gleicher Grenzdarstellung abgebildet; die Grenze zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR, die Oder-Neiße-Grenze und die Demarkationslinie in Ostpreußen sind rot in dieser Karte punktiert; auch wird hier das Memelland in

rot gerissener Umgrenzung berücksichtigt. Die Außengrenzen des Deutschen Reiches sind nun durchgehend rot eingezeichnet, das Gebiet der Freien Stadt Danzig ist ebenso umgrenzt, jedoch andersfarbig gefaßt. Zur Kennzeichnung der Verwaltungshoheit findet sich in den Gebieten östlich der Oder und Neiße jeweils ein roter Überdruck.

Diese Karte ist dann in der 88. Auflage des DIERCKE-WELTATLAS (1955, S. 126 f.) und in der 1. Auflage der Neubearbeitung (1957, S. 20 f.), wenngleich in etwas weniger kräftiger Kolorierung, wieder aufzufinden. Änderungen ergeben sich allerdings in diesen Auflagen bei der Darstellung der Binnengrenzen in der DDR - die Grenzen der Bezirke wurden 1952 neu geordnet -; diese sind in der Neubearbeitung zusätzlich eingedruckt.

In der 21. Auflage der Neubearbeitung des DIERCKE-WELTATLAS aus dem Jahre 1962 sind in der Wiedergabe dieser Karte die Grenzen des Memellandes und der Freien Stadt Danzig geändert, diese sind durch eine unkonventionelle Signatur gekennzeichnet.

Diese Darstellung bleibt bis zur 156. Auflage der Neubearbeitung, die 1970 erscheint, in diesem Atlas wie auch im WESTERMANN-SCHUL-ATLAS (1970) gleich; auch die Atlanten DEUTSCHLAND UND DIE WELT (1967) und UNSERE WELT (1965, S. 26 f.) zeigen die gleiche Darstellung.

Erst in der Folgeauflage des DIERCKE-WELTATLAS (1971) zeigt die Staatenkarte (S. 20 f.) ein anderes Bild; die Grenzmarkierung des Memellandes ist ebenso weggefallen wie die der Freien Stadt Danzig. Die "Abgrenzung" der Gebiete des Deutschen Reiches vom 31.12. 1937 ist "nach derzeitiger politischer Zugehörigkeit bis zur Regelung durch einen Friedensvertrag" (S. 20) vorgenommen, und so sind die Ostgrenzen schwächer eingefärbt. Die Demarkationslinie in Ostpreußen hat von der Randkolorierung her die Wertigkeit einer Staatsgrenze, jedoch macht die rot gerissene Linie, die auch für die Oder-Neiße-Grenze und die Grenze zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR verwendet worden ist, den völkerrechtlich besonderen Charakter deutlich. Um Berlin findet sich die gleiche Signatur, die Sektorengrenze zwischen West- und Ost-

Berlin ist gelb markiert. Es zeigt sich demnach hier die Orientierung an den Bezeichnungsempfehlungen des Verbandes der Schulbuchverlage nach der Aufhebung der Kartenrichtlinien (vgl. VON-HOFF 1979, S. 14).

Die Grenzdarstellungen und die Bezeichnungen auf der Karte "Deutschland - Politische Gliederung und Verwaltung" in der "Großen Ausgabe" des WESTERMANN-SCHULATLAS (1970, S. 6) hält sich in vollem Umfang an die Bezeichnungsempfehlungen; allerdings sind auf der Folgeseite zwei Karten zugesetzt, die das Deutsche Reich bis 1914 und im Jahre 1937 abbilden und auf denen durch Schraffierung und Punktierung der in dieser Zeit abgelaufene politische Prozeß in seinen räumlichen Wirkungen deutlich gemacht wird; die gleiche Aufgabe hat auch die Legende zur politischen Karte Deutschlands (S. 6), welche die verschiedenen Grenzsignaturen erläutert. Auffallend ist in diesem Atlas jedoch die uneinheitliche Darstellung der Grenzen (vgl. BLUMENWITZ 1979, S. 37), denn auf der Staatenkarte Europas (S. 70) fehlen die Grenzen der Ostgebiete, doch ist dann wieder auf der Folgeseite der politische Prozeß seit 1914 in zwei Entwicklungskarten abgebildet. Diese Karten zeigen auch die Nationalstaatenbildung in Europa durch Flächenkolorit, topologische Vermerke und "Jahr der Unabhängigkeit" des jeweiligen Staates; gleiche Kartenbilder stellen den Entkolonisationsprozeß in Afrika (S. 87) und Asien (S. 94) dar.

Die 210. Auflage des DIERCKE-WELTATLAS (1977) - 26. Auflage der Neubearbeitung - wie auch der WESTERMANN-WELTATLAS (1980) verwenden die gleiche politische Darstellung Deutschlands, unter Ein-schluß der historischen Entwicklungskarten (S. 6 und S. 29); die Grenzdarstellungen halten sich an die Bezeichnungsempfehlungen des Verbandes der Schulbuchverlage. Auffallend ist in beiden Atlanten jedoch der veränderte Kartenschnitt bei den physischen Karten, sie erfassen nur das Gebiet bis zur Oder-Neiße-Grenze (vgl. BLUMENWITZ 1979, S. 37).

Identische Grenzsignaturen werden in den Atlanten DEUTSCHLAND UND DIE WELT (1975, S. 27), MENSCH UND ERDE (1975) und UNSERE WELT (1979, S. 23) verwendet; der ALEXANDER-WELTATLAS (1976)

stellt gleichfalls das Deutsche Reich in den Grenzen von 1937 dar, charakterisiert jedoch die Grenzen der Ostgebiete als "historische Grenzen" (S. 138); die Oder-Neiße-Grenze ist entsprechend dem Warschauer-Vertrag als Staatsgrenze gekennzeichnet und als "völkerrechtlich anerkannt bzw. durch Verträge bestätigt" (S. 140) beschrieben. Die Darstellung der Grenze zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR bleibt in ihrer Wertigkeit unter dem Niveau einer Staatsgrenze.

Gemeinsam ist den seit 1970 neu bearbeiteten, überarbeiteten oder neuerschienenen Atlanten die Berücksichtigung der Vereinbarungen des Warschauer Vertrages bei der Grenzdarstellung vor allem in physischen Übersichtskarten und bei der Darstellung der aktuellen politischen Gliederung Deutschlands, hinzu kommt der veränderte Kartenschnitt, der nur die Gebiete bis zur Oder-Neiße-Grenze abbildet. Parallel dazu sind jedoch historische Entwicklungskarten der politischen Gliederung vor dem Ersten Weltkrieg und 1937 sowie des aktuellen Standes aufgenommen, entfallen ist die Darstellung der Entwicklung kurz nach dem Zweiten Weltkrieg. Staats- und völkerrechtliche Probleme, politische und administrative Vorgaben sowie Meinungen und zwischenstaatliche Verträge finden in Grenzsignaturen, Flächenkolorit und topologischen Vermerken ihren Niederschlag; diese kartographischen Elemente bilden damit als die politisch-geographische Struktur zum jeweiligen Zeitpunkt ab, Entwicklungskarten bilden zudem noch politische Prozesse ab, wobei jedoch ohne zusätzlich Information die Interpretation der abstrakten kartographischen Darstellung nur schwerlich möglich ist.

### 5.3 Politisch-geographisch relevante Themakarten

Politisch-geographische Aspekte zeigen sich in Karten nicht allein von selbst, sondern können in vielen Fällen nur im Zusammenhang mit der Themenstellung und dem jeweiligen Interpretations-

muster, gefaßt auch als unterrichtliche Intention, gesehen werden; so kann Politische Geographie zunächst als possibilistische Dimension aufgefaßt werden. Entsprechend können sämtliche in Atlanten aufzufindende Wirtschaftskarten mit Abbildungen der vorhandenen Industrien und der Bodenschätze, Karten zur Bevölkerungsdichte, zur Infrastruktur oder des Güterausstroms, der Wirtschaftskraft bzw. des Bruttosozialprodukts als Darstellungen staatlicher Potential-Elemente angesehen werden und damit politisch-geographische Akzentuierung erhalten. Gleichfalls bergen Karten mit der Darstellung von Kulturstufen oder der Umgestaltung der Naturlandschaft in Kulturlandschaft wie im WENSCHOW-ATLAS (1950, S. 29) politisch-geographische Aspekte (vgl. HAUSHOFER, A. 1951).

Die ersten nach dem Zweiten Weltkrieg erscheinenden Atlanten zeigen weitgehend eine länderkundlich-idiographische Ausrichtung nach dem "Staatengrundsatz" (vgl. KÖHLER 1949); so werden auch in diesen Atlanten - FLEMMINGS WELTATLAS (1949), WENSCHOW-ATLAS (1950), DIERCKE WELTATLAS (1950, 1955), HEIMAT UND WELT (1954) - allein Staatsgebietskarten und Karten der Machtbereiche der Kolonialstaaten in meist recht kleinem Maßstab abgedruckt. Durch die Koppelung dieser Karten mit Wirtschaftskarten werden politisch-geographische Aspekte zumindest als Möglichkeit der Auswertung einbezogen.

Kartographisch dargestellte Konfliktpotentiale, etwa die Homelands in Südafrika (FLEMMINGS WELTATLAS 1949, S. 79; WENSCHOW-ATLAS 1950, S. 38) oder raumprägende bzw. -wirksame Tätigkeit staatlicher Instanzen, wie etwa die Neulandgewinnung in den Niederlanden (FLEMMINGS WELTATLAS 1949, S. 123), sind zwar kartographisch dargestellt, werden aber in ihrer politischen Bedeutung noch nicht thematisiert. So bieten die politischen Karten in diesen Atlanten ein recht statisches Bild; sie bilden allein den damals aktuellen Zustand ab.

Die 1957 erschienene Neubearbeitung des DIERCKE-WELTATLAS - 89. Auflage - dynamisiert erstmals die politischen Karten; es sind nun Entwicklungskarten "Staaten 1914;", "Staaten 1921 - 38",

"Staaten 1945" (S. 84) aufgenommen. Damit wird der politische Prozeß der Änderung der Machtverteilung in Europa nach 1918 auch als Änderung des räumlichen Musters in verschiedenen Stadien abgebildet. Die Darstellung dieser Entwicklung initiiert allerdings mehr Fragen, die zum Bereiche der politischen Bildung gehören, als solche, die geographisch relevant wären; dies entspricht auch dem damaligen Stand der Fachdidaktik, die doch der politischen Bildung weitgehend den Vorrang einräumt. Diese Form der mehr an Staatsgebieten orientierten Entwicklungskarten mit der Abbildung des Anfangs- und Endzustandes ist bis heute in Atlanten für den Erdkundeunterricht erhalten geblieben. So erscheinen diese Karten in allen späteren Auflagen des DIERCKE-WELTATLAS. In der Ausgabe des Jahres 1978 finden sich neben der Karte "Deutschland - historisch-politische Übersicht" (S. 28) Karten der "Entwicklungen in Gesamteuropa" (S. 85), in Afrika (S. 103) und in Asien (S. 112), ebenso sind in den Atlanten DEUTSCHLAND UND DIE WELT (1967, 1975) und MENSCH UND ERDE (1975) solche Karten der politischen Entwicklung im zwanzigsten Jahrhundert ebenfalls vorhanden (S. 60 f.). Der ALEXANDER WELTATLAS (1976) stellt diese politischen Prozesse unter den Themenstellungen "Alter und Stabilität der Staaten" (S. 136) und "Staatsformen und Verfassungen der Staaten der Erde" (S. 136) global dar; die Entwicklung in Deutschland wird in diesem Atlas erst ab 1937 kartographisch erfaßt (S. 141).

Politisch-geographisch deutlicher werden thematische Karten etwa ab 1962; in der 21. Auflage der Neubearbeitung des DIERCKE-WELTATLAS (1962) erscheinen zusätzlich zu den politischen Entwicklungskarten Darstellungen, welche "Wirtschaftliche Zusammen-schlüsse" und "Wirtschaftskraft" mit politischen Machtblöcken kombinieren (S. 78). Hier deutet sich das Feld der Potentialbetrachtung in - gegenüber den früheren Atlanten - klarer angesprochener Interdependenz mit staatlicher Macht an. Diese Darstellung findet sich dann ähnlich in sämtlichen später erscheinenden Atlanten wieder, erweitert sogar noch um die Darstellung der politischen Einflußsphären und der militärischen Bündnissysteme,

so daß gerade auch in der (Karten-)Zusammenstellung von verschiedenartigen, politisch bedeutsamen Potentialen und der politischen Struktur politisch-geographische Aspekte und Raummuster sichtbar werden; solche Kartenfolgen erscheinen im WESTERMANN-SCHULATLAS - GROSSE AUSGABE (1970, S. 89), im WESTERMANN-WELTATLAS (1980, S. 143), im Atlas UNSERE WELT (1965, 1971, S. 85), in der GROSSEN AUSGABE dieses Atlases (1970, 1976, S. 94 und S. 143) sowie als Kartogramm mit den Themen "Politische Zusammenschlüsse" und "Machtblöcke in Europa" mit quantitativen Angaben der Einwohnerzahl und des militärischen Potentials im Atlas DEUTSCHLAND UND DIE WELT (1975, S. 53 und S. 100 f.). Karten mit gleichen Themenstellungen bringen ebenfalls die Atlanten DIERCKE WELTATLAS (1974, S. 172) und MENSCH UND ERDE (1980, S. 37) sowie der WESTERMANN-WELTATLAS (1980).

Eine Weiterführung erfährt dieser Aspekt in der Darstellung der Wirtschaftspotentiale der RGW-Staaten, der Europäischen Gemeinschaft und der USA in nahezu allen Atlanten, wie etwa im ALEXANDER-WELTATLAS (1976, S. 139) oder im Atlas UNSERE WELT (1978, S. 45). Auffällig ist, daß über Kartogramme und quantitative Angaben verschiedener Parameter wie demographischer, wirtschafts- und sozialgeographischer Angaben Vergleiche angestrebt werden. Besonders deutlich ist die Gegenüberstellung solcher Daten im Atlas UNSERE WELT (1975); sie zeigt neben einer großräumigen Übersichtskarte mit der Bevölkerungsverteilung Diagramme mit Angaben des Bevölkerungswachstums, des Städtewachstums, des Industrie- und Rohstoffpotentials am Beispiel der Rohstahlerzeugung, der Steinkohle- und Erdölförderung, der Stromerzeugung sowie des Agrar- und Flächenpotentials unter dem Titel "Vergleiche zur Wirtschaft USA - EWG/EFTA - UdSSR - Comecon" (S. 90 f.; vgl. auch UNSERE WELT - GROSSE AUSGABE 1976, S. 103). Allein durch das Anstreben solcher Vergleiche der Wirtschaftskraft überstaatlicher Zusammenschlüsse mit dem militärischen Potential dieser Machtblöcke wird die politische Bedeutung gerade wirtschaftlicher Potentiale auch in Atlanten ausgedrückt. Besonders wichtig gegenüber den älteren Atlanten ist hier nicht allein die Zunahme der



Themakarten, sondern die Aufnahme statistischer Daten, die eine quantitative Erfassung und Beurteilung politischen Gewichts der jeweiligen Zusammenschlüsse ermöglichen. Dazu können auch Karten mit der Darstellung der Höhe des Volkseinkommens wie in den Atlanten MENSCH UND ERDE (1975, S. 26) und UNSERE WELT (1975, S. 92) dienen. Diese mehr politisch-machtblockartige Darstellung wird zum Teil in nach 1975 erscheinenden Atlanten aufgegeben zugunsten des Vergleichs des Wirtschaftspotentials von Welthandelsmächten (DIERCKE WELTATLAS 1978, S. 190; MENSCH UND ERDE 1980, S. 89; UNSERE WELT - GROSSE AUSGABE 1976, S. 183; WESTERMANN-WELTATLAS 1980, S. 103).

Insgesamt wird jedoch deutlich, daß bei engerer, d. h. differenzierterer Fassung der Thematik die politisch-geographische Dimension nicht bei den Aspekten Lage, Fläche, Umgrenzung oder Geofaktoren und bei der Abbildung von Strukturen (DIERCKE WELTATLAS 1957, S. 159) stehenbleibt, sondern daß Entwicklungskarten zur dynamisierten und prozeßhaften Darstellung eingesetzt und durch das Aufzeigen der verschiedenen Potentiale auch Erklärungsmöglichkeiten angeboten werden. GEIPEL (1970) weist gerade in diesem Zusammenhang auf die Neuorientierung der Atlaskarten hin, indem er die Verbindung der Schulerdkunde zu den Fächern Geschichte und Sozialkunde herausstellt.

Auch finden sich in einigen Atlanten Darstellungen der Stimmanteile der Staaten der Dritten Welt in der Vollversammlung der Vereinten Nationen (DIERCKE WELTATLAS 1974, S. 172; UNSERE WELT - GROSSE AUSGABE 1976, S. 134 f.), wenngleich dieses dort vorhandene politische Gewicht dieser Staaten durch ergänzende Abbildungen des Pro-Kopf-Einkommens, des Außenhandels und anderer bedeutsamer Parameter wie Bildungsstand und Analphabetentum, Brutto-sozialprodukt, Bevölkerungswachstum, Lebenserwartung und ärztliche Versorgung relativiert wird; doch weisen gerade diese Themakarten auf ein potentiell politisches Konfliktpotential hin (ALEXANDER WELTATLAS 1976, S. 89 und S. 115; DIERCKE WELTATLAS 1974, S. 184; MENSCH UND ERDE 1975, 1980, S. 26 f.; UNSERE WELT 1978, S. 92; UNSERE WELT - GROSSE AUSGABE 1976, S. 140; WESTER-

MANN WELTATLAS 1970, S. 144). Von dort her wird auch der Zugang gebahnt zum Verständnis der Nord-Süd-Diskrepanz und auch der Entwicklungshilfe als politisch-pragmatischen Aspekts, der in den Atlanten teilweise quantifiziert, teilweise projektbezogen dargestellt wird (DIERCKE WELTATLAS 1974, S. 189; MENSCH UND ERDE 1975, 1980, S. 26; UNSERE WELT 1978, S. 45; WESTERMANN WELTATLAS 1970, S. 145).

Neben diesen mehr strukturalen Darstellungsformen politisch-wirtschaftlicher und demographisch-sozialer Potentiale als Darstellungs- und Erklärungsformen mehr globaler politischer Prozesse als Blockbildung oder Mächtigegruppierung erscheinen in Atlanten dann auch thematische Karten, die direkt politisches Geschehen abbilden und teilweise in ihren Wirkungen aufzeigen. So sind im ALEXANDER WELTATLAS (1976) in einer Doppelkarte das "Krisengebiet Naher Osten" und "Israel und Palästina" (S. 137) zu finden; auf diesen Karten ist durch die Eintragung der Flüchtlingslager, durch die Zahlenangaben der im Lande und in Lagern lebenden Flüchtlinge sowie durch die Darstellung der jüdischen Siedlungen in den besetzten Gebieten der politische Prozeß seit 1949 als konkretes Konfliktpotential thematisiert und in seinen geographischen Wirkungen aufgezeigt (ähnlich: DEUTSCHLAND UND DIE WELT 1975, S. 62; vgl. MÖLLER 1981). Mit Hilfe von Pfeilsignaturen in sog. Bewegungskarten erscheinen diese Wirkungen im Atlas MENSCH UND ERDE (1975, 1980), im WESTERMANN SCHULATLAS (1970), im DIERCKE WELTATLAS (1974) und im Atlas UNSERE WELT (1978) besonders deutlich, zumal dort sogar quantifiziert wird.

Diese Thematik der "Mobilität aus wirtschaftlichen und politischen Gründen" wird im Atlas UNSERE WELT (1978, S. 46 f.) auf die Darstellung der "Bevölkerungsverschiebungen in Mitteleuropa infolge des 2. Weltkriegs" und der "Rückwanderung von Franzosen aus Nordafrika 1962 - 1964" als Wirkung des Entkolonisationsprozesses ausgedehnt; als großräumige Übersicht bringt der Atlas MENSCH UND ERDE (1975, 1980) die gleiche Thematik. Hier erscheint der Prozeß der Bevölkerungsbewegungen in Europa seit 1923 in Koppelung mit politischen Zustandskarten "Europa 1914 und 1937"

(S. 34 f.) und macht damit das große Ausmaß dieser Vorgänge deutlich. Hier ist zudem noch die sprachräumliche Differenzierung in Europa, Nordafrika und im Nahen Osten mit erfaßt, so daß gerade die Verbindung von Ausgangszustand und Vertreibungsvorgängen die Frage nach Motivation, Art, Umfang und Auswirkung dieser Bewegungen nahelegt. Der ALEXANDER WELTATLAS (1976) greift dieses Thema am Beispiel der Religionen in Vorderindien auf (S. 119). Mit diesem Problemfeld wird der Dynamik politischen Geschehens und dessen Raumwirkungen Rechnung getragen, während reine Darstellungen von Sprach- und Religionsgebieten wie etwa im DIERCKE WELTATLAS (1974, S. 95) oder in den älteren Atlanten nur unzureichend politisch-geographisch dimensioniert sind. Prozeßhafte Aspekte können jedoch durchaus durch die Koppelung der genannten Gebiete mit alten Kolonialgrenzen, also destruktiven Aufteilungsgrenzen, am Beispiel Afrikas als politisches Konfliktpotential eingebracht werden (MENSCH UND ERDE 1980, S. 95; UNSERE WELT 1978, S. 99). Solche für die Zukunft bedeutsamen Gegebenheiten als Auslöser für politische Prozesse sind dann allerdings in nahezu allen Atlanten am Beispiel auch räumlicher Wirkungen der Apartheid-Politik in der Republik Südafrika erfaßt (ALEXANDER WELTATLAS 1976, S. 119; DIERCKE WELTATLAS 1974, S. 187; MENSCH UND ERDE 1975, 1980, S. 105; UNSERE WELT 1978, S. 75). Karten zur Verteilung und Mobilität der Negerbevölkerung in den USA können unter vergleichbarem Aspekt betrachtet werden (ALEXANDER WELTATLAS 1976, S. 199; DIERCKE WELTATLAS 1974, S. 154; MENSCH UND ERDE 1975, 1980, S. 119; UNSERE WELT 1978, S. 79 und S. 98).

Wirkungen des politischen Prozesses in Europa aufgrund der Vorgänge während des Zweiten Weltkrieges und danach werden in den schon angesprochenen Entwicklungskarten thematisiert, zeigen sich jedoch auch bei der Darstellung der Lage Berlins und der Verkehrswege zu dieser Inselstadt; prozessual aufgearbeitet ist diese Umstrukturierung in den Atlanten UNSERE WELT (1975) und MENSCH UND ERDE (1975, S. 75); im erstgenannten wird die Veränderung der wirtschaftlichen Verflechtung Berlins mit verschiedenen deutschen Wirtschaftsräumen im Vergleich von 1938 und 1971 (S. 8) darge-

stellt. Gleichfalls politisch-geographischen Inhalt zeigen die Karten "Der Raum zwischen Lübeck und Hof 1939 und 1964" (UNSERE WELT - GROSSE AUSGABE 1970, S. 16). Gerade am Beispiel des Zonenrandgebiets wird der Differenzierungsprozeß aufgrund der Zerriegungsgrenze zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR anhand der Städteentwicklung in den Räumen beiderseits der Grenzen erfaßt, deutlicher wird dies jedoch in der Verlagerung der Ausrichtung der Verkehrswege. Eindeutig wird jedoch der Charakter dieser Grenze und ihrer Folgen auf Karten, die die Energiewirtschaft in Deutschland mit der Darstellung der Verbundnetze der Elektrizitätsversorgung zum Thema haben. Während im DIERCKE WELT-ATLAS aus dem Jahre 1957 noch Verbindungen des Versorgungsnetzes zwischen beiden deutschen Staaten abgebildet sind (S. 33), wird seit 1962 die völlige Trennung der Leitungen dargestellt und damit auch die Einbindung der Staaten in zwei politisch-wirtschaftliche Blöcke hier mittelbar sichtbar. In ähnlicher Mittelbarkeit steht die Thematisierung der Verkehrsströme ins Ausland und der Zahl der Urlaubsreisen ins Ausland, wie im Atlas MENSCH UND ERDE (1980, S. 58); eine solche Themakarte kann die verschiedenen Grenztypen auch quantitativ sichtbar machen.

Unter den Stichworten "Inwertsetzung von Räumen", "Landesplanung und Raumordnung", "Umweltgefährdung und Umweltschutz", sowie "Stadtplanung, Stadtsanierung, Stadtentwicklung" läßt sich parallel zum Themenkatalog der jeweiligen Richtlinien für den Erdkundeunterricht und zu den Inhalten der Erdkundelehrbücher der politisch-geographische Aspekt als ökonomisch und auch ökologisch-planerische Kategorie auch auf thematischen Karten in den Schulatlanten wiederfinden. So konkretisieren sich hier politisch-administrative Entscheidungen als Raumstrukturänderungen und Landschaftsumwandlungen; das reicht in den Schulatlanten von knappen Darstellungen in großräumigem Zusammenhang auf physischen Karten bis zu Themakarten, welche staatliche Projekte und Maßnahmen sowie Planungsvorhaben zum Inhalt haben. In diese Kategorie gehören Karten zur Änderung der Agrarstruktur durch Flurbereinigung; sie erscheinen als Entwicklungskarten erstmals in der Neubearbei-

des DIERCKE WELTATLAS aus dem Jahre 1957; hier wird zunächst nur die Wirkung des Landwirtschaftsgesetzes von 1955, des "Grünen Plans", erfaßt; dieser Strukturänderung werden in später erscheinenden Auflagen dieses Atlases wie auch in anderen Atlanten Karten mit den Themen "Kollektivierung der Landwirtschaft in Mitteldeutschland" (DEUTSCHLAND UND DIE WELT 1967, 1975, S. 20 f.), "Entwicklung zur LPG", "Von der LPG zur kooperativen Einrichtung" (ALEXANDER WELTATLAS 1976, S. 98; DIERCKE WELTATLAS 1974, S. 34), sogar einmal mit statistischen Angaben quantifiziert (MENSCH UND ERDE 1975, S. 15), gegenübergestellt. Unter demselben Gesichtspunkt der Optimierung von Raumpotentialen im Agrarbereich erscheinen auch Karten zur Zwangskollektivierung in der UdSSR (DIERCKE WELTATLAS 1974, S. 128; MENSCH UND ERDE 1975, S. 14; UNSERE WELT 1978, S. 42 ff.); sie geben die raumgestaltende Wirkung gesellschaftspolitischer und wirtschaftspolitischer Auffassungen als Veränderung der Raumstruktur wieder (vgl. SCHWIND 1972, S. 355 ff.).

So entsprechen auch Karten, die politisch motivierte und staatlich initiierte Planungsmaßnahmen mit dem Ziel der Inwertsetzung verschiedener Potentiale thematisieren, diesem politisch-geographischen Aspekt. Ob es sich dabei um die Ausdehnung von Ackerbaugrenzen, um binnenstaatliche Entwicklungsprojekte oder um innerstaatliche Entwicklungsmaßnahmen handelt, erscheint dabei unwesentlich. Karten, die solche Potentialinwertsetzungen abbilden, erscheinen in den neueren Schulatlanten in einer recht großen Vielfalt. Dabei wird die Bedeutung der verschiedenen Potentiale am Beispiel der Rohstoffabhängigkeit Japans besonders herausgestellt (UNSERE WELT 1975, S. 94 und S. 104 ff.; DIERCKE WELTATLAS 1974, S. 183; MENSCH UND ERDE 1975, S. 91). Doch muß hier der politisch-geographische Aspekt wiederum mehr als eine der Interpretationsmöglichkeiten, also in seiner Abhängigkeit von unterschiedlichen Intentionen aufgefaßt werden.

Deutlicher zeigt sich dann die politisch-geographische Dimension in Darstellungen zu Regionalplanungen und Sanierungsvorhaben in den Städten. Während im WESTERMANN SCHULATLAS (1970) raum-

wirksame Staatstätigkeit durch Karten der Landschaftsveränderungen (S. 12 f. und S. 21) und in ähnlicher Weise im Atlas DEUTSCHLAND UND DIE WELT (1967, S. 23) nur knapp angedeutet wird, werden in später erscheinenden Atlanten Planungen wie "Stadtsanierung am Beispiel Regensburg" (DIERCKE WELTATLAS 1974, S. 23; UNSERE WELT 1978, S. 50 f.) oder Regionalplanungen am Beispiel der Raumplanung im Großraum Hannover (ALEXANDER WELT-ATLAS, 1976, S. 129; DIERCKE WELTATLAS 1978, S. 9; UNSERE WELT 1975, S. 21), im Raume Ingolstadt (MENSCH UND ERDE 1975, S. 74), des Planungsvorhabens der EG im Westerwald (DIERCKE WELTATLAS 1978, S. 33) oder der "Gebietsentwicklungsplan Ruhrgebiet" (MENSCH UND ERDE 1975, S. 18) als konkreter Ausdruck des prognostisch politisch-geographischen Aspekts in seiner angewandten Form vorgestellt. In den gleichen Bereich, allerdings anders motiviert, gehören auch auf Karten dargestellte Planungen zu Küstenschutzmaßnahmen in Nordfriesland, das "Deltaprojekt" in den Niederlanden oder auch großräumige Hafenplanungen wie etwa Europort oder Hamburg; auch grenzüberschreitende Planungen wie etwa am Beispiel des Industriegebietes "Saar-Luxemburg/Lothringen" (MENSCH UND ERDE 1975, S. 19), von "Eisenhüttenstadt als Kombinat" (DIERCKE WELTATLAS 1974, S. 41) oder die Planung des Wasserkraftwerks "Itaipu" an der Grenze zwischen Brasilien und Paraguay (UNSERE WELT 1978, S. 109) zeigen Wirkungen politischer Handlungsziele auf den Raum auf. Während im ersten Fall gerade durch den Gesichtspunkt der Erfahrbarkeit und des möglichen Transfers auf die eigene Situation das politisch-geographische Element eingebracht wird, erscheint dieses im Fall von grenzüberschreitenden Planungen durch das Kriterium "Grenze", welches verschiedenartige politische Systeme trennt und dadurch nach der Problematik solcher Planungen fragen läßt.

Der ökologisch-planerische Aspekt mit möglichen politisch-administrativen Wirkungen läßt sich aus den Themakarten ableiten, die die Umweltbelastung und Umweltgefährdung an konkreten Räumen statistisch-quantitativ wiedergeben. So finden sich Karten, die den  $\text{SO}_2$ -Gehalt der Luft und den Staubbiederschlag im Raume der Stadt

Dortmund (MENSCH UND ERDE 1975, S. 17; UNSERE WELT 1978, S. 15), die Lärmbelastung in Düsseldorf (UNSERE WELT 1978, S. 15) oder die Verschmutzung des Rheins darstellen (ALEXANDER WELTATLAS 1976, S. 107; UNSERE WELT 1978, S. 15).

Deutlicher politisch-geographisch dimensioniert sind thematische Karten, welche die Struktur, bzw. dynamisiert, die Umstrukturierung politisch-administrativ gebundener Zentralität und damit Veränderungen in der politisch-geographischen Raumstruktur abbilden. Dieser Aspekt zeigt sich am Beispiel von Ortszusammenlegungen und Eingemeindungen (DIERCKE WELTATLAS 1974, S. 35), dann natürlich - wenn auch nicht dynamisiert - auch auf allen Karten mit der Darstellung von Verwaltungsgliederungen und den zugehörigen Verwaltungssitzen. Im ALEXANDER WELTATLAS (1976) findet sich als einzigem Atlas die Themakarte "Vorschläge zur Neuordnung der Bundesländer" (S. 141) nach dem Bericht der Bundes-sachverständigenkommission von 1972; Bestimmungsgrößen dieses politisch-geographischen Aufgabenfeldes und die Problematik der administrativen Neuordnung von Räumen werden am Beispiel des Rhein-Main-Gebiets und des unteren Neckarraums (S. 141) verdeutlicht; hier sind als geographische Parameter gemeindliche Strukturen sowie Pendlerbilanzen und -ströme gewählt und dargestellt, damit die vorgestellten Alternativen der Neugliederung beurteilt werden können.

So werden auf thematischen Karten "Konfliktfelder der Daseinsbewältigung (innenpolitisch: räumliche Sozialplanung; außenpolitisch: Entwicklungshilfe und ihre Problematik, Rassenprobleme, Krisenherde der Weltpolitik)" (GEIPEL 1970) abgebildet; die Themenbereiche dieser Karten weisen somit unmittelbar auf den Bildungsauftrag der Geographie hin. Die eindeutige Orientierung an die Lernziel- und Themenkataloge der Fachdidaktik und der Richtlinien und die deutliche Zuordnung zu Lehrbüchern für den Erdkundeunterricht bedeuten einerseits, daß über die "dynamische Orientierung" der Themakarten Einsicht in Strukturen, Prozesse und Potentialumwertungen gewonnen werden kann; andererseits wird über die Darstellung von Raumsystemen politischer Art Politische Geo-

graphie als strukturell-funktionale Kategorie aufgenommen. Karten, die Entscheidungshilfen bieten, zeigen Politische Geographie als angewandte Kategorie. Die Zunahme der Themakarten entspricht der thematischen Orientierung der Lehrbücher in den letzten Jahren; Übereinstimmungen zeigen sich dann aber auch hinsichtlich politisch-geographischer Elemente in Lehrbüchern und in Atlanten.

#### 5.4 Zusammenfassung

Die Entwicklung politisch-geographischer Elemente und Aspekte innerhalb kartographischer Darstellungen in Schulatlanten der Nachkriegszeit zeigt zunächst vorrangige Beachtung didaktischer Postulate und Berücksichtigung geographiedidaktischer Vorgaben. Gerade die Namensschreibweisen machen die Ausrichtung auf den Benutzerkreis und die Berücksichtigung des Gebots der Praktikabilität im Unterricht deutlich, wenngleich sich in den ersten, nach dem Zweiten Weltkrieg für den Gebrauch in Schulen genehmigten Atlanten eine mögliche Anlehnung an politisch-administrative Ordnungen zu ergeben schien.

Die Grenzdarstellungen am Beispiel Deutschlands spiegeln dagegen mehr das recht unsichere Feld zwischen politischer Meinungsbildung und völker-, staats- und verfassungsrechtlichen Vorgaben wider; die recht uneinheitliche Darstellung von Grenzen - mitunter auf verschiedenen Karten in ein und demselben Atlas - kann den noch im Gange befindlichen politischen Prozeß zumindest andeuten. Jedoch - und das muß betont werden - können die Markierungen von Grenzen auf Karten in Schulatlanten nicht unbedingt deren Rechtsqualität und am Beispiel Deutschlands "auch nur andeutungsweise das komplizierte staatsrechtliche Verständnis wiedergeben" (BLUMENWITZ 1979, S. 35). Dennoch zeigt die Gesamtbetrachtung der Grenzdarstellungen in den Atlanten - und hier müssen Aufnahme von Entwicklungskarten und Veränderung des Kartenschnitts miteinbezogen werden - eine gewisse Wandlung in der Qualität der Dar-



stellung, und dies vermag dann auch auf den dahinterstehenden politischen Prozeß hinzuweisen. Politisch-geographisch bedeutsamer erscheinen jedoch Veränderungen im Raum als Wirkungen von Grenzen; solche Umstrukturierungen kulturräumlicher Gefüge werden jedoch nur an wenigen Beispielen kartographisch dargestellt.

Die Entwicklung der Themakarten in Atlanten - die Neuorientierung der Geographiedidaktik wird hier besonders klar - zeigt in deren thematischer Ausrichtung eine recht enge Bindung an Richtlinien und Lehrplänen, zum Teil bilden diese Karten unmittelbare Ergänzung der in den Schulbüchern vorhandenen Inhalte, die ja auch von Richtlinienvorgaben abhängig sind. Die kartographischen Darstellungen dieses Bereiches erweisen sich über Entwicklungs- und Bewegungskarten dynamisiert, entsprechen also der Beachtung des Parameters Zeit bei politischen Prozessen. So können politisch-geographische Prozesse sowohl historisch-genetisch als auch funktional angegangen werden; Themakarten können somit, abhängig von unterrichtlichen Intentionen, Erklärungsform und Anwendungsform der Politischen Geographie enthalten und lassen eine mehrperspektivische Betrachtungsweise zu. Die kartographische Darstellung - für sie gelten dieselben Kategorien wie für die Richtlinien und Schulbücher (vgl. S. 148) - bilden somit das notwendige Pendant zu den mehr inhaltsbezogeneren politisch-geographischen Aspekten in Schulbüchern; sie sind sowohl Informationsgrundlage als auch Strukturierungshilfe und können wesentlich zur Bewertung politisch-geographischer Gegebenheiten in Gegenwart und Zukunft beitragen.

## 6 DIE ERNEUERUNG DER POLITISCHEN GEOGRAPHIE ALS WISSENSCHAFTLICHE DISZIPLIN UND ALS ELEMENT GEOGRAPHISCHER BILDUNG

Die zur Zeit erneut aufflammende Diskussion um die Eigenständigkeit des Bildungsauftrages der Geographie in der Schule sowie um die mögliche Einbindung geographiedidaktischer Ansätze in eine "Metatheorie" der Didaktik der Politischen Bildung (RAUCHFUSS 1981, S. 28) weist auf die Notwendigkeit einer Begründung des eigenen Selbstverständnisses der Geographie in der Schule gegenüber einer Subsumierung erdkundlichen Unterrichts unter die politische Bildung hin. Damit ist zwangsläufig auch die Klärung der Position der Politischen Geographie als wissenschaftliche Disziplin und als Element fachdidaktischer und curricularer Ansätze und Konkretionen in Richtlinien und Lehrplänen, Schulbüchern und Atlanten verbunden.

Das Ziel dieser Arbeit war es, eine Übersicht über die Neuorientierung der inzwischen vom Ruf einer diskreditierten Wissenschaft befreiten Politischen Geographie in ihren verschiedenen Ausprägungsformen zu geben und diese Disziplin gleichzeitig auf zeitgemäße Ansätze und tragfähige Leitideen zu untersuchen, um vor allem ihre Funktion im Rahmen der Schulerdkunde zu erfassen. So mußte die Aufnahme politisch-geographischer Fragestellungen und Inhalte in Richtlinien, Schulbüchern und Atlanten besonders unter qualitativem Aspekt betrachtet werden.

Den nach dem Zweiten Weltkrieg erschienenen Erstveröffentlichungen, Neuauflagen oder Überarbeitungen von Werken, die ihrer inhaltlichen Substanz nach der älteren Politischen Geographie und/oder der Geopolitik zuzuordnen sind bzw. nahestehen, ist gemeinsam, daß sie sich dem politisch-geographischen Paradigma des harmonischen Naturgebiets des Einzelstaates unter Berücksichtigung verschiedener Potentiale unterwerfen. Dabei erscheinen dann auch ideologisch befrachtete Begriffe, welche durch die Übernahme simplifizierter darwinistischer Vorstellungen Vergleiche mit biologischen Phänomenen geradezu herausfordern. Politische Geographie älterer Provenienz erhält damit eine nomothetische Dimension, die

dann in Determinismen aufgrund geographischer Grundlagen - physischer Determinismus und Entwicklungsdeterminismus sind die beiden Ausprägungsformen - und dadurch in eine verfehlte Prognostik mündet. Diese Art des historisierend-multiplikativen Vorgehens kann jedoch kaum der Komplexität der Wechselwirkungen von Raum und Politik in der Zeit gerecht werden. So werden denn auch in der Kritik an diesen Veröffentlichungen immer wieder Methodenprobleme angesprochen; daneben fordern jedoch auch die unklaren und unscharfen Begriffe geradezu zur Auseinandersetzung mit der älteren Politischen Geographie heraus.

In der wissenschaftlichen Diskussion werden dann auch schon kurz nach dem Zweiten Weltkrieg erste Anstöße zu einer Neuorientierung sichtbar. Die Lösung des Begriffs der "politischen Lebensform" vom Staatsbegriff durch A. HAUSHOFER und der recht deutliche Hinweis TROLLs auf die Bedeutung politischer Handlungsziele für die Landschaft - hier werden HASSINGERS Gedanken weitergeführt - sowie SCHÖLLERS Vorschlag zum Aufbau einer Allgemeinen und Regionalen Politischen Geographie mit der Aufgabe einer genetischen, strukturalen und funktionalen Erfassung länderkundlicher Einheiten weisen schon auf moderne Ansätze der Politischen Geographie hin. Recht klar erscheint hier das Landschaftskonzept als tragende wissenschaftliche Leitidee. Zudem wird in nahezu allen Veröffentlichungen, die sich mit den Fragestellungen und Inhalten der älteren Politischen Geographie kritisch auseinandersetzen, auf die Notwendigkeit einer Systematisierung wie auch der Anwendung ihrer Erkenntnisse aufmerksam gemacht. Der pragmatische Aspekt wird allerdings nun nicht mehr unter normativ-deterministischen Ansprüchen der Geopolitik als angewandte Politische Geographie älterer Ausprägung gesehen, vielmehr wird dieser nomothetische Charakter zugunsten hypothetischer Modelle politisch-geographischer Art aufgegeben; Hypothesen beinhalten jedoch auch immer die Möglichkeiten von Korrekturen aufgrund neuer Erkenntnisse.

CZAJKAs Hinweis auf die Problematik einer allgemeinen systematischen Politischen Geographie ist trotz der Kategorisierung

KÜHNS bis heute immer wieder bestätigt worden. KÜHNS Ordnungsbegriffe, abzielend auf eine dynamisch-strukturelle Sicht, laufen auf eine Verbindung von erkennender, normativer und angewandter Wissenschaft hinaus; diese wird dann mit ihren Ergebnissen zur Entscheidungshilfe, also auch politisch relevant, demgegenüber steht CZAJKAs Vorschlag, Politische Geographie als grundsätzlich zu beachtende, eingeschlossene Fragestellung unter mehr funktionalen Aspekten zu betrachten. So deutet sich hier die mehrperspektivische Sichtweise der modernen Politischen Geographie an; die Anwendungsorientierung wird - bei beiden Autoren graduell unterschiedlich - miteinbezogen.

Diese Doppelsinnigkeit der Politischen Geographie - als Deutungsform systematischer Art und als Anwendungsform - beschreibt dann deutlicher HEROLD, der jedoch die politische Wissenschaft stark favorisiert; der Gedanke, daß Politik auch Raum(strukturen) beinhaltet, führt bei ihm dazu, daß Politik das Objekt der Politischen Geographie darstellt; diese wird dann jedoch allein zur Entscheidungshilfe in rationaler Prognostik und somit mehr als Methode zur Aufstellung alternativer Modelle natur- und sozialgeographischer Art klassifiziert. Damit ist von diesem Ansatz her Politische Geographie mehr als Hilfswissenschaft der Politologie denn als eigenständige wissenschaftliche Disziplin zu verstehen.

Der Gedanke, den Einfluß staatlicher Investitionen als Instrumente zur Operationalisierung raumpolitischer Ziele und zur Steuerung räumlicher Entwicklung als Ausdruck "raumwirksamer Staatstätigkeit" zu werten und diese damit meßbar zu machen, erscheint vom Ansatz her recht stringent; jedoch wird dieser als alleiniges Kriterium durch die partielle Nichtsteuerbarkeit von Staatsmitteln wiederum eingeschränkt. Außerdem sollte man sich der Gefahr des Veränderens der Realität durch Weglassen nichtoperationalisierbarer Parameter (WIRTH 1979, S. 137 f.) und - wesentlicher - der Bevorzugung solcher Probleme und Fragestellungen, die sich mit quantitativen Methoden lösen lassen, bewußt sein; damit würden dann möglicherweise bedeutende Aspekte ausgeklammert (WIRTH

1979, S. 71 f.).

Mithin muß die moderne Politische Geographie inhaltlich und damit auch methodologisch weiter gefaßt werden; sie kann nicht bei Effizienzanalysen investiver staatlicher Tätigkeit stehen bleiben, ebenso wenig wie bei der Erfassung von Determinanten im Bereiche von Wirtschafts- und Steuerpolitik, sondern es sollten auch Themenbereiche eingebracht werden, welche von der traditionellen Politischen Geographie aufgenommen waren und auch weiterhin bestehenden bzw. neu auftretenden erdräumlichen Sachverhalten entsprechen. So gehören in das Aufgabenfeld auch der neuformierten Politischen Geographie die Bearbeitung und Untersuchung von regionalen Minderheitenproblemen, von Territorialproblemen als Folge miteinander unvereinbarer Raumansprüche benachbarter Staaten, militärisch-strategischer Anlagen und Stützpunktsysteme in weltweitem Ausmaß, Konsequenzen der Ausdehnung von Hoheitsgewässern und -bereichen, staatlicher Regionalisierung nach Volks-(Sprach-)Gebieten u. ä.; haben diese doch auch etwas zu tun mit räumlichen Mustern und Strukturen; Wirkungsanalysen, wenngleich anderer Qualität, sind in diesem Zusammenhang auch hier nicht nur möglich, sondern erscheinen sogar als erforderlich.

So bestätigt sich auch heute der schon 1957 von SCHÖLLER vorgelegte Themenkatalog der Politischen Geographie; dieser wird sowohl vom Ansatz her als auch inhaltlich von Schulbüchern und Atlanten recht weitgehend erfaßt. Politische Geographie ist damit aufzufassen als Wechselwirkungskonzept mit historischen und genetischen Zügen; miteingebunden ist in ihrer angewandten Form auch rationale, quantifizierte Prognostik. Die Kategorien der Persistenz und der dynamischen Veränderung mit akzelerierenden Zügen können dabei durchaus als untergeordnete, ausdifferenzierte Aspekte der Ordnungsbegriffe Kraft und Zeit angesehen werden. Als bedeutsame Schwierigkeiten müssen jedoch systematische Analyse und Kategorienbildung angesehen werden, da jede Dimension in ihrer Wechselwirkung mit anderen neue, andersartige und auch zum Teil unerwartete Wirkungen und Prozesse auslösen und hervorbringen kann. In diesem Zusammenhang kann sich möglicherweise

der Begriff des "harmonischen (Natur-)Gebiets" in Orientierung an die dynamische Qualität gleitender Potentiale und in Verbindung mit Potentialoptimierungen aufgrund veränderbarer gesellschafts- und wirtschaftspolitischer Zielvorstellungen, aber auch von Innovationen im Bereich von Wissenschaft und Technik als tragfähiges Paradigma der Politischen Geographie erweisen; dieser ist gegenüber der Definition KJELLÉNS und SIEGERs dynamisiert und erweitert auf weltweite Zusammenhänge und kann Erklärungen und Hypothesen ermöglichen. Politische Geographie zeigt sich heute zumindest ansatzweise systematisch, ist jedoch in den meisten Fällen als Teil einer Kulturgeographie anzusehen, die menschlich-politisches Handeln in dessen räumlichen Wirkungen erfassen will. Vielleicht wäre die Abklärung von Regelmäßigkeiten räumlicher Strukturen, ihrer Genese und Veränderung durch weitere interdisziplinäre Forschung möglich.

Somit stehen sich auch heute in der Politischen Geographie zwei Leitgedanken gegenüber: der der Systemerkenntnis und der des Erfahrungsprinzips als Ausdruck einer angewandten Wissenschaft; hervorzuheben ist in beiden Fällen die Abkehr von deterministischen Vorstellungen zugunsten hypothetischer Modelle. Objekt der Politischen Geographie ist somit nicht die Politik, sondern Objekte sind räumliche Verbreitungs- und Verknüpfungsmuster als Wirkungen politischer Determinationen in Vergangenheit und Gegenwart, dann aber sollten auch aufgrund von Modellbildungen die Konsequenzen heutiger raumrelevanter politischer Entscheidungen erfaßt werden.

Infolge des Konzepts der Heimatkunde hielten sich in der Literatur zur Fachdidaktik der Geographie Relikte der älteren Politischen Geographie und Geopolitik vor allem im Begriffsinventar und auch in den verschiedenen Ansätzen; hingewiesen sei auf die einseitige kulturökologische Sicht und auf die Betonung der vertikalen Abhängigkeit des Menschen von geographischen Gegebenheiten und Bedingungen, also auf eine Geofaktorenlehre, die vor allem im Bereiche der Volksschule deterministische Tendenzen erkennen läßt. Allerdings kann hier unter dem Primat des Konzepts der

volkstümlichen Bildung der didaktisch-methodische Aspekt der Reduktion fachdidaktischer Ansätze mit Sicht auf die Zielgruppe - die Schüler - nicht übersehen werden; dennoch erscheint eine solche Elementarisierung und undifferenzierte Betrachtungsweise gerade bei der überwiegenden Anzahl der Schüler wegen der Gefahr einer Vorurteilsbildung durch simplifizierende Denkschablonen als recht problematisch. Doch bleibt eben diese Vereinfachung in Richtlinien für die Volksschule, weniger in Lehrbüchern, unter den Vorgaben der Fachdidaktik noch recht lange erhalten, wenngleich von einer Übernahme oder gar dem Weiterbestehen geopolitischer Determinismen eigentlich nicht gesprochen werden kann. Gerade die unterschiedlichen Zielsetzungen des Erdkundeunterrichts - formuliert in fachdidaktischen Veröffentlichungen und auch in den verschiedenen Richtlinien - lehnen eine einseitig nationalistische Sicht auf geographischer Grundlage ab und streben demgegenüber eine differenzierte politische Bildung an. Politische Geographie bleibt folglich zunächst in der Schule eine recht statische Dimension, erweist sich vornehmlich als eine Geographie der Lage und Lagebeziehungen von Staaten und verharret damit in einer subsidiären Funktion im Dienste der politischen Bildung. Dieser bescheidene politisch-geographische Bestand aufgrund der geosophisch-beziehungswissenschaftlichen Sicht im Rahmen einer Landschafts- und Länderkunde wird ab 1960 überlagert durch den Gedanken der Raumumwertung durch soziale Gruppen, durch die Kategorie des Konflikts im Bereich der politischen Bildung und die räumlich-funktionale Sicht in der Geographie; dabei enthält gerade der Wertungsaspekt einer solchen Sichtweise die auch politisch zu sehende Kategorie des gleitenden Potentials, die geographisch als strukturelle Abbildung von sozialen und politischen Prozessen gefaßt und dann durch die politische Perspektive von Raumplanungen erweitert und dynamisiert wird.

Somit erscheint - zumindest hier schon ansatzweise - der Aspekt der raumwirksamen Staatstätigkeit; der Anwendungsbezug dieses Ansatzes wird dann recht schnell in Richtlinien und Lehrpläne vor

allem für die Gemeinschaftskunde in der gymnasialen Oberstufe eingebracht. So werden für den Bereich der Politischen Geographie in der Schule gerade hier doch entscheidende Weiterentwicklungen initiiert, die auf die fachdidaktischen Ansätze in den Folgejahren durchschlagen, wenngleich die politische Bildung zunächst deutlichen Vorrang hat; und so können Parallelitäten in den neuerarbeiteten Auffassungen der wissenschaftlichen Disziplin und in den grundlegenden Aussagen der Richtlinien festgestellt werden.

Die funktional-dynamische Sicht der Politischen Geographie wird auch durch die fachdidaktischen Ansätze angesprochen, welche sich von der Sozialgeographie herleiten lassen. Schon BODEKS Aussage vom Erkenntnisinteresse an Kulturgebieten und Kulturen der Erde und an der Aufhellung des inneren Mechanismus anthropogener und sozialer Kräfte wird trotz Kritik an der theoretischen Fundierung der Terminologie der Sozialgeographie jüngst von WIRTH bestätigt; dieser strebt eine übergreifende Theorie menschlichen Verhaltens im Raum an. Gerade derartige Konzepte - wenngleich zunächst fachwissenschaftlicher Natur - werden aber durch Handlungs- und Lernzielorientierung, das Anstreben von Raum-Verhaltensdispositionen auch aus politisch-geographischer Sicht für den Erdkundeunterricht in allen Schulformen und Schulstufen bedeutsam. Die nach dem Ansatz der Lernzielorientierung seit 1970 erschienenen Richtlinien und Lehrpläne - und in deren Folge auch Lehrbücher und Atlanten - bestätigen nicht nur die weitgehende Einbindung der neuformierten Politischen Geographie in die Schulgeographie, sondern demonstrieren auch die Eigenständigkeit einer politisch-geographischen Betrachtungsweise, die allerdings multiperspektivisch angelegt sein muß, da eine reine struktural-phänomenologische Raumbeschreibung der Komplexität des politisch-geographischen Gegenstandes nicht gerecht würde. So werden denn auch Strukturen immer wieder prozessual betrachtet; Vorgaben bilden hier die Richtlinien und Lehrpläne für die mehr inhaltsbezogeneren Lehrbücher und Atlanten.

Die Ausrichtung der Lehrpläne und Richtlinien auf rationale



Orientierung und Auseinandersetzung in einer verwissenschaftlichten Welt, kritische Mitarbeit und Gestaltung der Umwelt sowie die inhaltliche Orientierung von Lehrbüchern und Atlanten an diese Vorgaben machen das breite Spektrum der modernen Politischen Geographie in der Schule deutlich. Wenn dabei der Politischen Geographie im Unterricht eine Brückenfunktion zwischen geographischen und politischen Aspekten und Fragenkreisen geradezu zwangsläufig zufällt, so kann das der Anerkennung von Eigenständigkeit und dem Selbstverständnis der Geographie nur dienlich sein.

## SCHRIFTTUM

Verwendete Abkürzungen

A.A.A.G.	Annals of the Association of American Geographers
A.F.S.	Arbeitskreis für Sachkunde
B	Berlin
BA	Baden/Rheinland-Pfalz/Württemberg-Hohenzollern
BM f. g. Fr.	Der Bundesminister für gesamtdeutsche Fragen
BM f. i. B.	Der Bundesminister für innerdeutsche Beziehungen
BS	Die Bayerische Schule
B-W	Baden-Württemberg
BY	Bayern
B.z.L.	Blätter zur Lehrerfortbildung
D.B.R.	Deutscher Bildungsrat
D.S.	Die Deutsche Schule
Ek.	Erdkunde
E.U.	Der Erdkundeunterricht
E.W.	Erdkundliches Wissen
G.A.	Geographischer Anzeiger
GMBI	Gemeinsames Ministerialblatt
GR	Geographische Rundschau
G.Z.	Geographische Zeitschrift
HB	Bremen
HH	Hamburg
HS	Hessen
I.J.d.K.	Internationales Jahrbuch der Kartographie
KMK	Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland
K.N.	Kartographische Nachrichten
L.S.	Lebendige Schule

L.u.L.	Lehren und Lernen
NS	Niedersachsen
P.M.	Petermanns Geographische Mitteilungen
P.P.	Die Pädagogische Provinz
P.R.	Pädagogische Rundschau
p.u.z.	aus politik und zeitgeschichte; Beilage zur Wochenzeitung "Das Parlament"
P.W.	Pädagogische Welt
R-P	Rheinland-Pfalz
R. u. R.	Raumforschung und Raumordnung
S-H	Schleswig-Holstein
U.S.	Unsere Schule
VDS	Verband Deutscher Schulgeographen
W.d.S.	Welt der Schule
W.P.B.	Westermanns Pädagogische Beiträge
Z.f.G.	Zeitschrift für Geopolitik
Z.f.W.	Zeitschrift für Wirtschaftsgeographie

# Fachwissenschaftliche und -didaktische Literatur

- ADELMANN, J.: Methodik des Erdkundeunterrichts. München 1955.
- ANWEILER, O.: Das Schulbuch als Spiegel gesellschaftlich-politischer Entwicklungen. In: P. R. 19, 1965, S. 455 - 464.
- ARBEITSGEMEINSCHAFT DEUTSCHE HÖHERE SCHULE: Bildungsauftrag und Bildungspläne der Gymnasien. Berlin/Göttingen/Heidelberg 1958.
- AURADA, F.: Moderne Haus- und Schulatlanten - die kartographische Länderkunde. In: K. N. 11, 1961, S. 129 - 140.
- AURADA, F.: Synthese, Quantitätsdarstellung und Dynamik - Kernfragen der thematischen Kartographie. In: I. J. d. K. 8, 1968, S. 113 - 134.
- BALLMANN, G.: Heimat- und Erdkunde im Bildungsplan der Volksschule. In: P. W. 1949, S. 601 - 604.
- BARTELS, D.: Grundlagen und Wandlungen der Weltwirtschaft. München/Düsseldorf 1962.
- BARTELS, D.: Die Zukunft der Geographie als Problem ihrer Standortbestimmung. In: G. Z. 56, 1968, S. 124 - 142.
- BARTELS, D.: Schwierigkeiten mit dem Raumbegriff in der Geographie. In: Geographica Helvetica 2/3, 1974.
- BARTELS, D.: Geographie - die Fachwissenschaft als Bezugswissenschaft der Fachdidaktik. In: KREUZER, G. (Hrsg.): Didaktik des Geographieunterrichts. Hannover 1980, S. 33 - 65.
- BARTH, J.: Curriculare Probleme in der Sekundarstufe I am Beispiel der Weltmächte USA und Sowjetunion. In: GR 2, 1973, S. 55 - 61.
- BÄUERLE, L.: Die Krise der Länderkunde in der Schulgeographie. In: Moderne Geographie in Forschung und Unterricht. Hannover 1970, S. 21 - 28.
- BAUER, L.: Stiefkind Erdkunde. In: W. d. S. 1949, S. 428 - 432.
- BAUER, L.: Der Mensch in seinem Lebensraum. 1958. In: BAUER, L. (Hrsg.): Erdkunde im Gymnasium. Darmstadt 1968, S. 230 - 234.
- BAUER, L.: Die Bedeutung der Erdkunde im Rahmen der Konzentration der Oberstufe der höheren Schulen. München/Düsseldorf 1960.
- BAUER, L.: Philosophische Begründung und humanistischer Bildungsauftrag des Erdkundeunterrichts insbesondere auf der Oberstufe des Gymnasiums. 1963. In: BAUER, L. (Hrsg.): Erdkunde im Gymnasium. Darmstadt 1968.
- BAUER, L.: Der neue Lehrplan für die Erdkunde in der Gemeinschaftskunde in Bayern. In: GR 1966, S. 67 - 70.
- BAUER, L.: Erdkunde im Gymnasium. Darmstadt 1968 (1968 a).
- BAUER, L.: Die Themen der Gemeinschaftskunde (Politische Weltkunde) in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien. In: BAUER, L.: Erdkunde im Gymnasium. Darmstadt 1968 (1968 b), S. 148 - 165.
- BAUER, L.: Die Behandlung des Heimatraumes im Erdkundeunterricht der Gymnasien. In: BAUER, L.: Erdkunde im Gymnasium. Darmstadt 1968 (1968 c), S. 184 - 204.
- BAUER, L.: Studentafeln und Stoffpläne für Erdkunde in den Ländern der Bundesrepublik und in einigen Nachbarstaaten (Stand 1966). In: BAUER, L.: Erdkunde im Gymnasium. Darmstadt 1968 (1968 d), S. 100 - 105.
- BAUER, L.: Thesen zur Reform der erdkundlichen Bildungspläne. In: GR 1969, S. 460 - 468.

- BAUER, L.: Zum Stand des Geographieunterrichts in der Kollegstufe (1974). In: GR 3, 1974, S. 106 - 109.
- BAYER, W.: Der Erdkundeunterricht im Spiegel älterer und neuerer Lehrplankonzeptionen. In: P. W. 1970, S. 663 - 669.
- BENZING, A. u. a.: Verwaltungsgeographie. Grundlagen, Aufgaben und Wirkungen im Raum. Köln/Berlin/Bonn/München 1978.
- BEUMLING, B.: Der Beitrag der Erdkunde zur Politischen Bildung. In: P. P. 1960, S. 530 - 536.
- BIRKENHAUER, J.: Erdkunde. Eine Didaktik für die Sekundarstufe. Teil I und Teil II. Düsseldorf 1971 (1971 a).
- BIRKENHAUER, J.: Die Erdkunde in den Realschulen Baden-Württembergs. In: Die Schulwarte 9, 1971 (1971 b), S. 47 - 56.
- BIRKENHAUER, J.: Didaktisch-relevante Aspekte aus der Sicht der Physischen Geographie. In: KREUZER, G. (Hrsg.): Didaktik der Geographie in der Universität. München 1974.
- BIRKENHAUER, J. und HAUBRICH, H.: Das geographische Curriculum in der Sekundarstufe I. Düsseldorf 1971.
- BLUMENWITZ, D.: Die Darstellung der Grenze Deutschlands in Schulatlanten. In: VONHOFF, H.-D.: Grenzdarstellungen in Schulatlanten. Frankfurt/M. 1979, S. 26 - 49.
- BM f. g. Fr.: Richtlinien für die Schreibweise von Namen, die Bezeichnung von Gebieten und Grenzen und die Darstellung der deutschen Grenzen in Karten und Texten. In: GMBL 1961, S. 123.
- BM f. g. Fr.: Richtlinien für die Bezeichnungen I. Deutschlands II. der Demarkationslinien innerhalb Deutschlands III. der Orte innerhalb Deutschlands. In: GMBL 1965, S. 227.
- BM f. g. Fr.: Aufhebungserlaß. In: GMBL 1971, S. 272.
- BM f. i. B.: Pressemitteilung 39/73 vom 12. September 1973.
- BOBEK, H.: Stellung und Bedeutung der Sozialgeographie. In: Ek. 2, 1948, S. 118 - 125.
- BÖRETH, C.: Entscheidungshilfen für die Regierung. Opladen 1970.
- BOESLER, K.-A.: Kulturlandschaftswandel durch raumwirksame Staatstätigkeit. In: Abhandlungen d. 1. Geogr. Instituts der FU Berlin, Bd. 12, Berlin 1969.
- BOESLER, K.-A.: Gedanken zum Konzept der politischen Geographie. In: Die Erde 105, H. 1, Berlin 1974, S. 7 - 33.
- BÖTTCHER, G.: Der Beitrag der Geographie zur Politischen Bildung. In: Schriftenreihe der Bundeszentrale f. Politische Bildung, H. 65, 1965.
- BORCHERDING, K.: Wege und Ziele politischer Bildung in Deutschland. Päd.-pol. Bücherei Bd. 1, München 1965.
- BREDOW, W.: Heimat-Kunde. In: p. u. z., B 32, 1978, S. 19 - 30.
- BRUNER, J.: Der Prozeß der Erziehung. Berlin/Düsseldorf 1970.
- BURENS, P.-C.: Zum heimatkundlichen Prinzip im Geographieunterricht. In: GR 29, 1977, S. 347.
- CASSUBE, G. und ENGEL, J.: Was leisten unsere neuen Schulerdkundenbücher? In: L. S. 26, 1971, S. 309 - 319.
- CHRISTALLER, W.: Die zentralen Orte in Süddeutschland. Jena 1933 (Nachdruck Darmstadt 1968).
- COHEN, S.B.: Geography and politics in a divided world. London 1964.
- COHEN, S.B.: The contemporary geopolitical setting - a proposal

- for global geopolitical equilibrium. In: Essays in political geography. London 1968, S. 61 - 72.
- CZAJKA, W.: Die Wissenschaftlichkeit der Politischen Geographie. In: Geographisches Taschenbuch 1960/61, Wiesbaden 1960, S. 464 - 487.
- CZAJKA, W.: Der Beitrag der Geographie zur Gemeinschaftskunde. In: Gemeinschaftskunde und Politische Bildung. Zweites Sonderheft der Neuen Sammlung. Göttingen 1963, S. 53 - 57.
- DIEDERICH, W.: Zur Gestaltung des Schulbuches. In: Bildung und Erziehung, 1. Jg., 1948, S. 55 - 64.
- DIENEL, P.: Das Problem der Bürgerbeteiligung an Landesplanung und Raumordnung. In: R. u. R. 32, 1974, S. 7 - 17.
- DÖRNER, D.: Wie Menschen eine Welt verbessern wollten und sie dabei zerstörten. In: Bild der Wissenschaft 2, 1975, S. 48 - 53.
- DÖRNER, D. und REITHER, F.: Über das Problemlösen in sehr komplexen Realitätsbereichen. In: Zeitschrift f. experimentelle u. angewandte Psychologie 24 (4), 1978, S. 527 - 551.
- DURACH, M.: Zur Lehrbuchfrage. In: Die Schulwarte 1, 1948. S. 30 - 35.
- DURACH, M.: Die Ausbildung der Geographielehrer an höheren Schulen. In: GR 7, 1951.
- DURACH, M.: Zu den "Grundsätzen" und "Stoffplänen" für den geographischen Unterricht. In: GR 56, 1956, S. 164.
- EBINGER, H.: Erdkunde in der Volksschule. Lübeck/Hamburg 1966.
- EBINGER, H.: Einführung in die Didaktik der Geographie. Freiburg 1971
- EHLERS, E.: Iran - wirtschafts- und sozialgeographische Aspekte einer "islamischen" Revolution. In: GR 32, 1980, S. 2 - 15.
- ELLWEIN, T.: Politik und Planung. Stuttgart 1968.
- ENGEL, J.: Afrika im Lehrbuch unserer Zeit. Hamburg 1972.
- ENGEL, J. (Hrsg.): Von der Erdkunde zur Raumwissenschaftlichen Bildung. Bad Heilbrunn 1976.
- ERNST, E. und HOFFMANN, G. (Hrsg.): Geographie für die Schule. Ein Lernbereich in der Diskussion. Braunschweig 1978.
- ERNST, E.: Lernziele in der Erdkunde. In: GR 1970, S. 186 - 194, S. 202 - 204.
- ERNST, E.: Bleibt die Lehrplanentwicklung im Ansatz stecken? In: ERNST, E. u. HOFFMANN, G. (Hrsg.): Geographie für die Schule, Braunschweig 1978, S. 99 - 108.
- ERNST, D.: Gesellschaftslehre und Geographieunterricht. In: GR 31, 1979, S. 415 - 418.
- FELS, E.: Lautensach: Atlas zur Erdkunde. In: Die Erde 86, 1955, S. 96 - 98.
- FICK, K.E.: Die Funktion der Medien im lernzielorientierten Geographieunterricht. In: KREUZER, G. (Hrsg.): Didaktik des Geographieunterrichts. Hannover 1980, S. 182 - 206.
- FIEGE, H.: Die Heimatkunde. In: Quellen zur Unterrichtslehre Bd. 2, Weinheim 1964.
- FILIPP, K.-H.: Geographie im historisch-politischen Zusammenhang. Neuwied/Berlin 1975.
- FISCHER, D.: Allgemeines zur Durchführung von Operations-Research-Studien. In: Wehrtechnische Monatshefte 65, 1968, S. 49 - 56 und S. 127 - 140.

- FISCHER, G.: Der Anteil der Erdkunde an der politischen Weltkunde. In: BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (Hrsg.): Die Geographie in der politischen Weltkunde H. 65, 1965, S. 61 - 65.
- FISCHER, K.: Regionalplanung unter bürgerschaftlicher Beteiligung? Möglichkeiten und Grenzen aus der Sicht der Planungspraxis. In: R. u. R. 32, 1974, S. 34 - 39.
- FOCHLER-HAUKE, G.: Allgemeine Geographie. In: Das Fischer Lexikon. Frankfurt 1968.
- FRENZ, W.: Der Beitrag der Erdkunde zur politischen Bildung. In: p. u. z. B 15, 1980, S. 24 - 38.
- FROMEIN, J. A.: Die deutsche Grenze in völkerrechtlicher Sicht. In: VONHOFF, H.P. (Hrsg.): Grenzdarstellungen in Schulatlanten. Frankfurt/M. 1979, S. 19 - 23.
- FUGMANN, E.: Ein neuer Atlas zur angewandten Geographie, insbesondere zur Wirtschaftsgeographie. In: Z. f. W. 10, 1966, S. 157 - 158.
- GÄRTNER, F.: Die Wendung von der Erdbeschreibung zur Erdkunde. In: W. d. S. 1950, S. 105 - 108.
- GÄRTNER, F.: Neuzeitliche Heimatkunde. München 1963.
- GANSER, K.: Raumordnung aus der Sicht des Geographen. In: GR 10, 1976, S. 397 - 405.
- GEIPEL, R.: Erdkunde - Sozialgeographie - Sozialkunde. Frankfurt 1960.
- GEIPEL, R.: Freiheit und Bindung des Menschen im Raum. In: GR 1962 (1962 a), S. 95 - 99.
- GEIPEL, R.: Die Arbeitsweisen des Geographen und ihre Bedeutung für die Politische Bildung. In: GR 1962 (1962 b), S. 484 - 489.
- GEIPEL, R.: Der Standort der Geographie des Bildungswesens innerhalb der Sozialgeographie. In: Münchner Studien zur Sozial- und Wirtschaftsgeographie Bd. 4, 1968 (1968 a), S. 155 - 161.
- GEIPEL, R.: Die Geographie im Fächerkanon der Schule. In: GR 1968 (1968 b), S. 41 - 45.
- GEIPEL, R.: Bildungsplanung und Raumordnung als Aufgaben moderner Geographie. In: GR 1969, S. 15 - 26.
- GEIPEL, R.: Vorwort. In: WESTERMANN WELTATLAS. Braunschweig 1970.
- GEIPEL, R.: Stadtforschung in einem neuen Curriculum - Gedanken zur Planungsdidaktik. In: ENGEL, J. (Hrsg.): Von der Erdkunde zur Raumwissenschaftlichen Bildung. Bad Heilbrunn 1976, S. 141 - 145.
- GLASER, F.: Politische Erziehung und Bildung im Geographieunterricht. In: Die Realschule 1963, S. 191 - 193.
- GOBLET, Y. M.: Political Geography and the World Map. London 1955.
- GOEKEN, J.: Die bildhafte Kartographie als volkstümliches und wissenschaftliches Bildungsmittel. In: P.R. 6, 1951/52, S. 15 - 26.
- GORKI, H.F.: Die Untersuchung funktionaler Raumgefüge. In: GR 1959, S. 273 - 278.
- GORKI, H.F.: Besprechung v. SCHWIND, M.: Allgemeine Staatsgeographie. Berlin/New York 1972. In: Lippische Mitteilungen aus Geschichte u. Landeskunde, 42. Bd., Detmold 1973, S. 293 - 295.
- GOTTMANN, J.: Geography and international relationships. In: Politics and international relationships. Englewood Cliffs,

- N. Y. 1964 (1964 a), S. 20 - 34.
- GOTTMANN, J.: The political partitioning of our world - an attempt at analysis. In: Politics and international relationships. Englewood Cliffs, N. Y., 1964 (1964 b), S. 81 - 85.
- GRABOWSKY, A.: Raum, Staat und Geschichte - Grundlegung der Geopolitik. Köln/Berlin 1960.
- GRABOWSKY, A.: Geopolitik und Geographie. In: Ek. Bd. 16, 1962, S. 216 ff.
- GROTELÜSCHEN, W.: Heimatkunde im Verhältnis zur Erdkunde. In: GR 1962, S. 479 - 483.
- GROTELÜSCHEN, W.: Die Stufen des Heimat- und Erdkundeunterrichts in der Volksschule. In: D.S. 1965, S. 366 - 370.
- HAHN, R.: Die neuen Lehrpläne - eindeutige Rampenstruktur oder beginnende Verwirrung? In: GR 10, 1974, S. 402 - 407.
- HAMMÄCHER, K.: Warum keine Heimatkunde mehr? In: GR 29, 1977, S. 346 - 347.
- HANSEN, W.: Kind und Heimat. München 1968.
- HARD, G.: Wie wird die Geographie/Erdkunde überleben? 1974. In: SCHULTZE, A. (Hrsg.): Dreißig Texte zur Didaktik der Geographie. Braunschweig 1976, S. 278 - 295.
- HARTKE, W.: Gedanken über die Bestimmung von Räumen gleichen sozialgeographischen Verhaltens. In: Ek. 13, 1959, S. 426 - 436.
- HARTKE, W.: Denkschrift zur Lage der Geographie. Wiesbaden 1960.
- HARTSHORNE, G.: Political geography. In: Am. Geogr. Inventory and prospects, 1954, S. 167 - 225.
- HARTSHORNE, R.: The History, Nature and Scope of Political Geography. In: A.A.A.G., Vol. 25, 1935 (1935 a), S. 40 - 41.
- HARTSHORNE, R.: Recent Developments in Political Geography. In: American Political Science Review, Vol. 39, 1935 (1935 b), S. 785 - 804 und S. 943 - 966.
- HASSINGER, H.: Der Staat als Landschaftsgestalter. In: Z.f.G., 1932, S. 117 - 122 und S. 182 - 187.
- HASSINGER, H.: Geographische Grundlagen der Geschichte. Freiburg 1953 (1. Aufl. 1930).
- HAUBRICH, H. u. a.: Konkrete Didaktik der Geographie. Braunschweig 1977.
- HAUBRICH, H.: Zur Reform des geographischen Curriculums. In: GR 31, 1979, S. 505 - 512.
- HAUS, E.-E.: Das Fach Welt- und Umweltkunde in Klasse 5/6 der Orientierungsstufe Niedersachsens. In: GR 30, 1978, S. 390 - 401.
- HAUSHOFER, A.: Allgemeine politische Geographie und Geopolitik. Heidelberg 1951.
- HELLPACH, W.: Geopsyche. Die Menschenseele unter dem Einfluß von Wetter, Klima, Boden und Landschaft. Stuttgart 1950.
- HEMKEN, R.: Sammlung der vom Alliierten Kontrollrat und der Amerikanischen Militärregierung erlassenen Proklamationen, Gesetze, Verordnungen, Befehle, Direktiven. Stuttgart 1946.
- HENDINGER, H.: Ansätze zur Neuorientierung der Geographie im Curriculum aller Schularten. In: GR 1970, S. 10 - 18.
- HENDINGER, H.: Lernzielorientierte Lehrpläne für die Geographie. In: GR 3, 1973, S. 85 - 93.
- HENNIG, R.: Geopolitik, die Lehre vom Staat als Lebewesen.



- Leipzig/Berlin 1928.
- HENTIG, H. v.: Systemzwang und Selbstbestimmung. Stuttgart 1968.
- HERMELER, K.: Stoffverteilungsplan für alle Jahrgänge der Volksschule. Bochum 1950.
- HEROLD, D.: Die weltweite Vergrößerstädterung. Ihre Ursachen und Folgen aus der Sicht der Politischen Geographie. Berlin 1972.
- HEROLD, D.: Politische Geographie und Geopolitik am Beispiel der Vergrößerstädterung. In: p. u. z. B 12, 1973.
- HETTNER, A.: Die Geographie. Ihre Geschichte, ihr Wesen und ihre Methoden. Leipzig 1927.
- HETTNER, A.: Der Gang der Kultur über die Erde. Darmstadt 1969 (Nachdruck der 2. Auflage, Berlin/Leipzig 1929).
- HEYDEN, G.: Geopolitik - Ideologische Kriegsvorbereitungen in Westdeutschland. Ges. zur Verbreitung wiss. Kenntnisse, Reihe D, H. 14, Leipzig/Jena 1956.
- HEYDEN, G.: Kritik der deutschen Geopolitik. Wesen und soziale Funktion einer reaktionären soziologischen Schule. Berlin 1958 (1958 a).
- HEYDEN, G.: Kritik der geopolitischen Expansionstheorien des deutschen Imperialismus. In: Beiträge zur Kritik d. gegenwärtigen bürgerlichen Geschichtsphilosophie. Hrsg. v. SCHULZ, H.; Berlin 1958 (1958 b).
- HINRICHS, E.: Zur Frage des erdkundlichen Unterrichts im 5. und 6. Schuljahr. In: GR 1949 (1949 a), S. 105 - 107.
- HINRICHS, E.: Die Karten der neuen Volksschulatlanten und die Grenzen ihrer Verwendbarkeit. In: Festschrift Mecking. Bremen 1949 (1949 b), S. 251 - 272.
- HINRICHS, E.: Lehrbeispiele für den erdkundlichen Unterricht im 5. und 6. Schuljahr. Braunschweig 1950.
- HOFFMANN, G.: Die Stadtregion und ihre innere Gliederung. In: GR 16, 1964, S. 383 - 394.
- HOFFMANN, G.: Das Raumwissenschaftliche Curriculum-Forschungsprojekt (RCFP). In: GR 4, 1974, S. 153 - 154.
- HOFFMANN, G.: Die Geographie im Bereich der Sekundarstufe I (Klassen 5 - 10). Richtlinien und Lehrplan. In: GR 8, 1975, S. 351 - 356.
- HOFFMANN, H.: Wieder politische Geographie? In: U. S. 4, 1954, S. 199 - 211.
- HORNBÖGEN, H.: Politisches Lebensraumdenken im Deutschen Reich und seine Rezeption durch erdkundliche Schulbücher bis 1945. Paed. Diss. Dortmund 1973.
- HOTTES, K.-H.: Sozialgeographie. In: Westermann Lexikon der Geographie, Bd. IV, Braunschweig 1970, S. 339 - 343.
- HUEBER, E.: Die heutige Situation des Unterrichts in der Geographie an der höheren Schule. In: FÄRBER, H. (Hrsg.): Moderner Unterricht an der höheren Schule. München 1959, S. 215 - 235.
- IMHOF, E.: Gelände und Karte. Zürich 1950.
- IMHOF, E.: Thematische Kartographie. Beiträge zu ihrer Methode. In: Die Erde 93, 1962, S. 73 - 116.
- JACKSON, W.A.D.: The nature of the political geographical problem. In: Politics and international relationships. Englewood

- Cliffs, N.Y., 1964, S. 1 - 5.
- JACOBSEN, H.-A.: Karl Haushofer. Eine Biographie. Boppard 1979.
- JAGEMANN, E.: Die raumpolitischen Grundlagen Europas. Gesehen von einem Geopolitiker aus der Schule Albrecht Haushofers. Wolfshagen - Scharbeutz 1955.
- JENETTE, A.: Die Stoffpläne für Geographie an den höheren Lehranstalten des Bundesgebiets. In: GR 1955, S. 62 - 65.
- JONAS, F.: Erdkunde und politische Weltkunde. Bochum o. J.
- JONAS, F.: Gedanken zur Didaktik der Oberstufenerdkunde. In: GR 1964, S. 316 - 322.
- JONAS, F.: Länderkunde in der Oberstufe am Beispiel der algerischen Sahara. In: GR 1967, S. 142 - 146.
- JONAS, F.: Oberstufenerdkunde und Politische Weltkunde. In: Auswahl, Reihe B; Moderne Geographie in Forschung u. Unterricht 39/40, Hannover 1970, S. 194 - 207.
- JONAS, F.: Die Geographie in der Gesellschaftslehre. In: GR 4, 1973, S. 156 - 159.
- JONES, S.D.: A unified field theory of the political geography. In: Politics and international relationships. Englewood Cliffs, N.Y., 1964, S. 101 - 109.
- KATZENBERGER, L.F.: Vom Heimatkundeunterricht zum Sachunterricht. In: BS 1971, S. 35 - 38 und S. 58 - 60.
- KATZENBERGER, L.F.: Vom Heimatkundeunterricht zum Sachunterricht. In: KATZENBERGER, L.F. (Hrsg.): Der Sachunterricht in Theorie und Praxis. Ansbach 1975.
- KELLERSOHN, H.: Anmerkungen zu den 'Thesen zur Geographie in der Grundschule'. In: GR 29, 1977, S. 348.
- KJELLEN, R.: Der Staat als Lebensform. Leipzig 1917.
- KLAFKI, W.: Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung. Weinheim 1959.
- KLAFKI, W.: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim 1963 (1963 a).
- KLAFKI, W.: Grundformen des Elementaren und Fundamentalen. In: Das exemplarische Prinzip. Darmstadt 1963 (1963 b).
- KLENK, H.: Der erdkundliche Unterricht in der Volksschule. In: Schule und Leben. H. 2, 1949/50, S. 45 - 47 und S. 79 - 84.
- KLENK, H.: Erdkundeunterricht im Dienste des Lebens. München 1950.
- KLENK, H.: Die Sonderkarten. Ihre Aufschlüsse und die Möglichkeiten ihrer unterrichtlichen Verwendung. In: P.W. 6, 1953, S. 381 - 389.
- KLUTE, W.: Überlegungen zur neuen Stoffverteilung im Erdkundeunterricht. In: GR 1962, S. 418 - 419.
- KMK: Grundsätze für den Erdkundeunterricht. Richtlinien für die Lehrplangestaltung. Beschluß der KMK v. 20./21.1.56. In: GR 8, 1956, S. 166 - 170.
- KMK: Rahmenrichtlinien für die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien. In: Die Höhere Schule, 1962, S. 244 - 245.
- KMK: Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule, 1970.
- KMK: Grundsätze für die Darstellung Deutschlands in Schulbüchern und kartographischen Werken für den Schulunterricht. Bonn 1981. In: Beilage zur GR 3/81.

- KNAB, D.: Ansätze zur Curriculumreform in der BRD. In: betrifft: Erziehung 2, 1971, S. 15 - 28.
- KNIEPER, F.: Politische Geographie (Geopolitik) für die Unterrichtspraxis. Ahlen 1957.
- KNÜBEL, H.: Exemplarisches Arbeiten im Erdkundeunterricht. Braunschweig 1960.
- KNÜBEL, H.: Geographische Reifeprüfungsthemen. Ein Vorschlag für ihre Gestaltung. In: GR 14, 1963, S. 23 - 27.
- KNÜBEL, H.: Zum Lernziel des Erdkundeunterrichts. In: GR 1970, S. 331.
- KNÜBEL, H.: Neue Wege zu einem Curriculum für Erdkunde in der Sekundarstufe I. In: KULTUSMINISTER NRW (Hrsg.): Arbeitsmaterialien der Fachgruppe (Klasse 5 - 10 des Gymnasiums), Anlage Erdkunde, Düsseldorf 1973.
- KNÜBEL, H.: Thesen zur Geographie in der Grundschule. In: GR 29, 1977, S. 24 - 25.
- KÖCK, H.: Ziele des Geographieunterrichts seit 1945. In: Hefte zur Fachdidaktik der Geographie 1, Kastellaun 1977.
- KÖHLER, E.: Ein erdkundlicher Lehrplan für die Volksschule. In: GR 1949, S. 463 - 467.
- KÖTTER, H.: Die Textilindustrie des deutsch-niederländischen Grenzgebietes in ihrer wirtschaftsgeographischen Verflechtung. In: Arbeiten z. Rheinischen Landeskunde 2, Bonn 1952.
- KÖTTER, H.: Karten- und Bezeichnungsrichtlinien von 1961 und 1965. In: K.N. 23, 1973, S. 204 - 205.
- KOPP, F.: Die Krise der Heimaterziehung und die Aufgabe der Schule. Donauwörth 1949.
- KOPP, F.: Heimatkunde. München 1952.
- KOPP, F.: Heimatkunde und politische Bildung. In: Freiheit und Verantwortung, Stuttgart 1956.
- KOPP, F.: Probleme des Sachunterrichts in der Grundschule. In: P.W. 1970, S. 394 - 404.
- KREUZER, G., u. a. (Hrsg.): Didaktik des Geographieunterrichts. Hannover 1980.
- KRISTOF, L.K.D.: The origins and evolutions of geopolitics. In: Journal of Conflict Resolution 4, 1960, S. 15 - 51.
- KRÜGER, R.: Die didaktische Funktion eines ordnenden Systems der Anthropogeographie. In: Festschrift Otto Koppelman. Berlin 1968, S. 9 - 19.
- KÜHN, A.: Angewandte Geographie. In: Handwörterbuch der Raumforschung und Raumordnung. Hannover 1966, Sp. 122.
- KÜHN, A.: Politische Geographie. In: Westermann Lexikon der Geographie, Bd. III, Braunschweig 1970, S. 867.
- LAMPE, A.: Wirtschaftsprobleme in einem Grenzgebiet, gezeigt an Untersuchungen im oberbadischen Wirtschaftsraum. In: R. u. R. 1939, S. 313 ff.
- LAUTENSACH, H.: Otto Schlüters Bedeutung für die methodische Entwicklung der Geographie. In: P.M. 1952, S. 219 - 231.
- LIESENER, P.: Erdkunde in der Schule von heute. München 1968.
- LÖSCHE, H.: Gesichtspunkte für die Bewältigung der geographischen Stofffülle im Unter-, Mittel- und Oberstufenunterricht. In: KNÜBEL, H. (Hrsg.): Exemplarisches Arbeiten im Erdkundeunter-

- richt. Braunschweig 1960, S. 49 - 61.
- LOUIS, H.: Über die Aufgaben des Erdkundeunterrichts auf der höheren Schule. Bemerkungen zur Stellungnahme des VDS. In: GR 1962, S. 101.
- MACKINDER, H.J.: The Geographical Pivot of History. In: Geogr. Journal 1904.
- MACKINDER, H.J.: The Physical Basis of Political Geography. London 1951.
- MAIER, H.: Zur Frage der akademischen Ausbildung der Sozialkundler. In: HARTWIG, H. (Hrsg.): Sozialkunde und Sozialwissenschaft. Berlin 1963.
- MARAS, R.: Sachunterricht oder Heimatkunde? - Keine Alternative! In: Mathematik und Sachunterricht, 1973. S. 675 - 680.
- MARTINSTETTER, H.: Die Staatsgrenzen. Konstanz 1952.
- MATZNETTER, J.: Politische Geographie. Darmstadt 1977.
- MAULL, O.: Geographie der Kulturlandschaft. 1932.
- MAULL, O.: Politische Geographie. Berlin 1956 (1. Aufl. 1925)
- MAULL, O.: Entwicklung, Sinn und Aufgaben der Politischen Geographie. In: Z.f.W. 1, 1957, S. 37 - 47.
- MEADOWS, D., u. a.: Die Grenzen des Wachstums. Stuttgart 1972.
- MESSERSCHMID, F.: 25 Jahre politische Bildung im Wandel. In: PFIZER, Th. (Hrsg.): Bürger im Staat, Politische Bildung im Wandel. Stuttgart 1975.
- METZ, F.: Ländergrenzen im Südwesten. Forsch. z. Dt. Landeskunde 60, Remagen 1951.
- MEYER-WILLUDA, E.: Der neue Erdkundeunterricht. Frankfurt 1953.
- MEYNEN, E.: Die kartographischen Strukturformen und Grundtypen der thematischen Karte. In: Geogr. Taschenbuch 1970/72, Wiesbaden 1972, S. 304 - 318.
- MICKEL, W.: Politische Bildung an Gymnasien 1945 - 1965. Stuttgart 1967.
- MÖLLER, H.-G.: Israels Siedlungspolitik. In: GR 33, 1981, S. 187 - 202.
- MÜLLER, W.: Schulbuchzulassung. Kastellaun 1977.
- MÜLLER-WILLE, W.: Politisch-geographische Leitbilder, reale Lebensräume und globale Spannungsfelder. In: G.Z. 1, 1966, S. 13 - 38.
- MÜNCH, J.v.: Stellungnahme. In: VONHOFF, H.P. (Hrsg.): Grenzdarstellungen in Schulatlanten. Frankfurt 1979, S. 15 - 18.
- NASCHOLD, F.: Optimierung: Möglichkeiten, Grenzen und Gefahren. In: Stadtbauwelt 24, 1969, S. 282 - 285.
- NEHLSSEN, F.: Wie lösen sich Geographen von der Heimatkunde? In: GR 29, 1977, S. 347 - 348.
- NEWE, H.: Durchführung der Saarbrücker Rahmenvereinbarung der Kultusminister. In: GR 61, 1961, S. 120 - 121.
- NEWE, H.: Politische Weltkunde als fachliche und pädagogische Aufgabe. Kiel 1963.
- NEWE, H.: Die Politische Weltkunde und das Problem der übergreifenden Inhalte. In: Schriftenreihe z. Pol. Bildung, 65, Bonn 1965.
- NEWE, H.: Das Verhältnis der politischen Bildung zur Erdkunde (Beispiel Indien). In: Festschrift Otto Koppelmann, Berlin

- 1968, S. 20 - 32.
- NIEDERMAYER, O.v.: Wehrgeographie. Berlin 1942.
- OBLINGER, H.: Die Mensch-Raum-Beziehungen als Auswahlgrundsatz im Exemplarischen Erdkundeunterricht. In: Die Bayerische Schule, 1962, S. 346 - 350.
- OBLINGER, H.: Das Erdkundelehrbuch nach Inhalt und Form. In: W.d.S. 4, 1966, S. 156 - 164.
- OBST, E.: Das Problem der Allgemeinen Geographie. In: Deutscher Geographentag München 1948; Landshut 1950, S. 29 - 48.
- OEHLMANN, R. und KNÜBEL, H.: 15. Deutscher Schulgeographentag 1976 - ein Bericht. In: GR 10, 1976, S. 425 - 430.
- OETINGER, F.: Wendepunkt der politischen Erziehung. Stuttgart 1951.
- OERINGER, F.: Partnerschaft - die Aufgabe der politischen Erziehung. Braunschweig 1953.
- ORTLIEB, H.-D.: Zur Frage der Sozialwissenschaften in den Bildungsplänen. Bemerkungen aus der Sicht des Sozialökonomen. In: HARTWIG, H. (Hrsg.): Sozialkunde und Sozialwissenschaft. Berlin 1963.
- OVERBECK, H.: Die Entwicklung der Anthropogeographie (insbesondere in Deutschland) seit der Jahrhundertwende in ihrer Bedeutung für die geschichtliche Landesforschung. In: Blätter zur dtsh. Landesgeschichte, 1954.
- OVERBECK, H.: Das politisch-geographische Lehrgebäude von Friedrich Ratzel in der Sicht unserer Zeit. In: Die Erde 88, 1957.
- PARSONS, T. und SHILS, E.A. (Hrsg.): Toward a general theory of action. New York 1951.
- PARTZSCH, D.: Zum Begriff der Funktionsgesellschaft. In: Mitt. d. Dt. Verbandes für Wohnungswesen, Städtebau u. Raumplanung, H. 4, 1964, S. 3 - 10.
- PENCK, A.: Über politische Grenzen. Berlin 1917.
- PETER, E.: Zielsetzungen des Heimatkundeunterrichts in der Grundschule. In: Pädagogischer Wegweiser, 1952, S. 9 - 19.
- PFROMMER, F.: Der Begriff des Exemplarischen in der Schulkartographie. In: K.N. 11, 1961, S. 9 - 14.
- PFROMMER, F.: Der Beitrag der Atlaskartographie zur Vermittlung geographischen Wissens in unserer Zeit. In: K.N. 13, 1963, S. 83 - 84.
- PFROMMER, F.: Kartographische Probleme des ganzheitlich ausgerichteten Unterrichts in der Schulgeographie, entwickelt am Beispiel des Schulatlases "Unsere Welt". In: K.N. 16, 1966, S. 232 - 236.
- PHILOLOGEN-VERBAND NRW: Reform der gymnasialen Oberstufe. Bd. I. Bottrop 1973.
- PITTELKOW, H.: Der Bildungswert geographischen Denkens. In: GR 1949, S. 361 - 365.
- PLEWE, E.: Lautensachs Atlas zur Erdkunde. In: Ek. 9, 1955, S. 226 - 229.
- PRESCOTT, J.V.R.: Einführung in die Politische Geographie. München 1975.
- PROKASKY, H. u. a.: Die Repräsentation der Politischen Bildung in den Klassen 5 - 10. In: KULTUSMINISTER NRW (Hrsg.):

- Unterrichtsempfehlungen Sekundarstufe I, Düsseldorf 1973.
- PULS, W.W.: Entwicklungsländer im Geographieunterricht der Höheren Schule. In: GR 17, 1965 (1965 a), S. 430 ff.
- PULS, W.W.: Die Lage der Schulgeographie nach den Saarbrücker Rahmenvereinbarungen. In: Tagungsberichte u. wiss. Abhandl. d. Dt. Geographentages. Heidelberg 1965 (1965 b), S. 278 - 287.
- PULS, W.W. (Hrsg.): Umweltgestaltung als Thema des Geographieunterrichts. In: Beiheft zur GR 4, Braunschweig 1975.
- RATZEL, F.: Politische Geographie. München/Leipzig 1897 (2. Aufl. 1903).
- RATZEL, F.: Der Lebensraum. Eine biogeographische Studie. In: Festgaben für A. Schöffle, 1901, S. 101 - 189; Nachdruck Darmstadt 1969.
- RAUCHFUSS, D.: Geographie als Politische Bildung - Ende der Fachdidaktik der Geographie? In: GR 1, 1981, S. 27 - 33.
- RICHTER, D. u. A.: Wege zu veränderten Bildungszielen im Schulfach Erdkunde. Tagungsbericht Tutzing 1971. In: GR 4, 1971, S. 146 - 151.
- RICHTER, D.: Lernzielorientierter Erdkundeunterricht und Säulenmodell. In: GR 1976, S. 235 - 241.
- ROBINSON, S.B.: Bildungsreform als Revision des Curriculum. Neuwied/Berlin 1967.
- ROTH, H.: Stimmen die deutschen Lehrpläne noch? In: D.S. 1968.
- RUPPERT, K.: Die gruppentypische Reaktionsweite - Gedanken zu einer sozialgeographischen Arbeitshypothese. In: Münchner Studien zur Sozial- und Wirtschaftsgeographie, Bd. 4, 1968, S. 171 - 176.
- RUPPERT, K. und MAIER, J.: Zur Konzeption der Fremdenverkehrsgeographie. In: Veröff. d. Ak. f. Raumf. und Landespl., Hannover 1969.
- RUPPERT, K. und SCHAFFER, F.: Zur Konzeption der Sozialgeographie. In: GR 1969, S. 205 - 214.
- RUPPERT, K. und SCHAFFER, F.: Sozialgeographische Aspekte urbanisierter Lebensformen. In: Veröff. d. Ak. f. Raumf. u. Landesplanung, Hannover 1973.
- SAUTER, K.: Der Heimatkundeunterricht. Stuttgart 1949, 1954.
- SCHÄFER, P.: Grundriß des Erdkundeunterrichts. Bochum o. J.
- SCHANZ, G.: Zur Bewertung von Erdkunde-Schulbüchern. In: GR 29, 1977, S. 84 - 88.
- SCHLÜTER, O.: Über ein neues System der Politischen Geographie. In: G.A. 27, 1926, S. 62 - 66.
- SCHMIDT, A.: Der Erdkundeunterricht. Bad Heilbrunn 1965, 1970, 1976.
- SCHMITTHENNER, H.: Lebensräume im Kampf der Kulturen. Heidelberg 1951 (1. Aufl. 1938).
- SCHNASS, F.: Zehn Thesen für den Erdkundeunterricht. 1935. In: SCHULTZE, A. (Hrsg.): Dreißig Texte zur Didaktik der Geographie, Braunschweig 1976, S. 50 - 51.
- SCHNASS, F.: Heimatverbundenheit und Weltoffenheit als Ergebnis erdkundlicher Bildung. In: B.z.L. 1949, S. 68 - 73.
- SCHNASS, F.: Der Erdkundeunterricht. Bonn 1953.

- SCHÖNBACH, R.: Erdkunde in der Grundschule. In: KATZENBERGER, L. (Hrsg.): Der Sachunterricht in Theorie und Praxis, Ansbach 1970, S. 167 - 188.
- SCHÖLLER, P.: Neuauflage alter Geopolitik? In: Rheinische Zeitung 50 vom 28.2.51, Köln 1951.
- SCHÖLLER, P.: Die Bedeutung einer alten Territorialgrenze für die heutige Verflochtenheit des Bergisch-Märkischen-Industriegebietes. In: P.M. 1953 (1953 a), S. 187 - 192.
- SCHÖLLER, P.: Stadtgeographische Probleme des geteilten Berlin. In: Ek. 1953 (1953 b), S. 1 - 11.
- SCHÖLLER, P.: Wege und Irrwege der Politischen Geographie und Geopolitik. In: Ek. 19, Bonn 1957.
- SCHÖLLER, P.: Das Ende einer Politischen Geographie ohne sozialgeographische Bindung. In: Ek. 12, Bonn 1958.
- SCHÖLLER, P.: Geopolitik. In: Staatslexikon, Bd. 3, Freiburg 1959 (1959 a) S. 776 - 780.
- SCHÖLLER, P.: Die Geopolitik im Weltbild des historischen Materialismus. In: Ek. 13, Bonn 1959 (1959 b), S. 88 - 98.
- SCHÖLLER, P.: Raum, Staat und Grabowsky. "Grundlegung der Geopolitik", dargestellt in Zitaten. In: Ek. 15, Bonn 1961, S. 149 - 154.
- SCHÖLLER, P.: Über die "Raumgebundenheit politischen Geschehens" - Antwort an Adolf Grabowsky. In: Ek. 16, Bonn 1962, S. 219 f.
- SCHÖLLER, P.: Rückblick auf Ziele und Konzeptionen der Geographie. In: GR 2, 1977, S. 34 - 38.
- SCHÖLLER, P.: Aufgaben heutiger Länderkunde. In: GR 8, 1978.
- SCHÖLLER, P.: Bundesstaatliche Ordnung - Deutsche Länder - Hauptstadtfragen. In: GR 32, 1980, S. 134 - 138.
- SCHRAND, H.: Geographie in Gemeinschaftskunde und Gesellschaftslehre. Braunschweig 1978 (1978 a).
- SCHRAND, H.: Neuorientierung in der Geographiedidaktik. In: GR 9, 1978 (1978 b), S. 336 - 341.
- SCHRETENBRUNNER, H.: Die "Reichweite". Zur Erarbeitung sozialgeographischer Grundbegriffe. In: GR 1969, S. 214 - 221.
- SCHRETENBRUNNER, H.: Die Daseinsgrundfunktion "Wohnen" als Thema des Geographieunterrichts. In: GR 1970, S. 229 - 235.
- SCHRÖDER, G.A.: Atlanten, Schulbücher und erdkundliche Bücher - die Medien des Geographieunterrichts. In: Blickpunkt Schulbuch 16, 1974, S.36 - 38.
- SCHÜTTLER, A.: Zum Erdkundelehrplan der höheren Schule. In: P.R., 1949, S. 309 - 312.
- SCHULZ, W.: Unterricht - Analyse und Planung. In: HEIMANN, P. u. a. (Hrsg.): Unterricht. Hannover 1970, S. 13 - 47.
- SCHULTZE, A.: Umwertung geographischer Räume (Hauptbeispiele: Geest, Pampa, Lappland). Zum Verständnis des Erdkundlich-Fundamentalen. In: D.S. 57, 1965, S. 371 - 382.
- SCHULTZE, A. (Hrsg.): Dreißig Texte zur Didaktik der Geographie. Braunschweig 1976 (1976 a); (1. Aufl. 1971).
- SCHULTZE, A.: Einführung in die Geographiedidaktik. In: SCHULTZE, A. (Hrsg.): Dreißig Texte zur Didaktik der Geographie, Braunschweig 1976 (1976 b).
- SCHULTZE, A.: Kritische Zeitgeschichte der Schulgeographie. In:

- GR 31, 1979, S. 2 - 9.
- SCHWALM, E.: Politische Geographie in der Schule. In: ERNST, E. u. a. (Hrsg.): Geographie für die Schule, Braunschweig 1978.
- SCHWIND, M.: Landschaft und Grenze. Geographische Betrachtungen zur deutsch-niederländischen Grenze. Bielefeld 1950.
- SCHWIND, M.: Die Kulturlandschaft als objektivierter Geist. In: Dtsche Geogr. Blätter 46, 1951.
- SCHWIND, M.: Die Außengrenzen Niedersachsen und Schleswig-Holsteins. In: Festschrift d. Geogr. Gesellschaft, Hannover, 1953, S. 262 - 281.
- SCHWIND, M.: Die soziale und kulturelle Aussage der Landschaft. In: Gesellschaft - Staat - Erziehung. 1963, S. 356 ff.
- SCHWIND, M.: Die Aufgaben einer Politischen Geographie in neuer Sicht. In: GR 22, 1970, S. 97 - 103.
- SCHWIND, M.: Staatsgeographie. Berlin/New York 1972.
- SEMJONOW, N.J.: Die faschistische Geopolitik im Dienste des amerikanischen Imperialismus. Moskau 1952, Berlin 1955.
- SIEGER, R.: Zur politisch-geographischen Terminologie. In: Ztschr. d. Gesellschaft f. Erdk. zu Berlin. Berlin 1917, S. 525.
- SPERLING, W.: Stellung und Aufgaben der Didaktik der Geographie im System der geographischen Wissenschaft und im Verhältnis zur Angewandten Geographie. In: GR 1969, S. 81 - 88.
- SPRANGER, E.: Der Bildungswert der Heimatkunde. Stuttgart 1952. (1. Aufl. 1923).
- STEINMETZLER, J.: Die Anthropogeographie Friedrich Ratzels und ihre ideengeschichtlichen Wurzeln. Bonner Geogr. Abhandl. 19, 1956.
- STRAUSZ-HUPÉ, R.: Geopolitics. The struggle for space and power. New York 1942.
- SUPAN, A.: Leitlinien der allgemeinen politischen Geographie. Leipzig 1918.
- THIEME, K.-H.: Kartographische Aspekte bei der Vergabe von Lizenzen von Weltatlanten. In: K.N. 4, 1980, S. 122 - 130.
- THOMA, R.: Artikel "Staat". In: Handwörterbuch d. Staatswissenschaft, Bd. 7, Jena 1926.
- THOMALE, E.: Sozialgeographie. Eine disziplingeschichtliche Untersuchung zur Entwicklung der Anthropogeographie. Marburg 1972.
- THÜNEN, J.H.v.: Der isolierte Staat in Beziehung auf Landwirtschaft und Nationalökonomie. 1826 - Wiederabdruck Darmstadt 1966.
- TROLL, G.: Die geographische Wissenschaft in Deutschland in den Jahren 1933 bis 1945. Eine Kritik und Rechtfertigung. In: Ek. 1947, S. 3 - 48.
- TROLL, G.: Halford J. Mackinder als Geograph und Geopolitiker. In: Ek. 6, 1952, S. 177 - 178.
- UTHOFF, D. und RABEN, R.: Die Raumrelevanz touristischer Großprojekte. Ein Beitrag zur regional-ökonomischen Erfolgskontrolle staatlicher Fremdenverkehrsförderung. In: R. u. R. 33, 1975, S. 18 - 29.
- VDS: Lehrplanbereitung. In: GR 7, 1949.
- VDS: Empfehlungen für den Erdkundeunterricht an den allgemeinbildenden Schulen. (Durach-Plan). In: GR 1956, S. 166 - 176.
- VDS: Bedeutung und Aufgaben des Erdkundeunterrichts an den höhe-



- ren Schulen. In: GR 1959, S. 29 - 37.
- VDS: Zur Gestaltung und Zielsetzung geographischen Unterrichts. In: GR 1970, S. 332 f.
- VDS: Geographie in der Kollegstufe. In: GR 1971, S. 481 - 492.
- VDS: Empfehlungen zu Richtlinien und Lehrplänen für Geographie im Sekundarbereich I (Klassen 5 - 10). In: GR 1975 (1975 a), S. 351 - 358 und S. 439 - 440.
- VDS: Übersicht über vorliegende Lehrplanentwürfe Erdkunde. In: GR 1975 (1975 b), S. 84 - 86.
- VDS: Zwischenbilanz. In: GR 1975 (1975 c), S. 350.
- VDS: Zum Bildungsauftrag der Geographie. 1975 (1975 d).
- VDS: Thesen zur Weiterentwicklung der neugestalteten gymnasialen Oberstufe. In: GR 1977, S. 246.
- VIDAL DE LA BLACHE, P.M.: Les conditions géographiques des tait sociaux. In: Annalex de Géographie 12, 1902.
- VÖLKEL, R.: Erdkunde heute. Frankfurt 1961.
- VOGEL, A.: Stellung und Aufgabe des Erdkundeunterrichts in der Volksschule. In: Unsere Volksschule, 1964, S. 386 - 396.
- VOGEL, A.: Der Bildungswert des Erdkundeunterrichts in der Volksschule. Ratingen 1967.
- VOGEL, W.: Das neue Europa und seine historisch-geographischen Grundlagen. Bonn/Leipzig 1921.
- VONHOFF, H.: (Hrsg.): Grenzdarstellungen in Schulatlanten. Frankfurt 1979.
- VRIES-REILINGH, H.DE: Kommt die deutsche Geopolitik wieder hoch? In: Tijdschrift van het Koninklijk Nederlandsch Aardrijkskundig Genootschap 1957, S. 485 - 489.
- WAGNER, J.: Die Erdkunde in ihren Beziehungen zur Gemeinschaftskunde. In: Die Pädagogische Provinz, 1948, S. 669 - 676.
- WAGNER, J.: Grundsätzliches zum erdkundlichen Lehrplan. In: GR 1949, S. 26 - 102.
- WAGNER, J.: Lehrpläne und Stundentafeln für den erdkundlichen Unterricht. In: GR 1952, S. 53 - 57.
- WAGNER, J.: Der erdkundliche Unterricht. Hannover 1955.
- WAGNER, J.: Der geographische Unterricht nach dem Zweiten Weltkrieg mit besonderer Berücksichtigung der Volksschule. In: L.S. 1957, S. 11 - 21.
- WALSH, E.A.: Wahre statt falsche Geopolitik für Deutschland. In: Forum Academicum, Frankfurt 1946.
- WALSH, E.A.: Die Tragödie K. Haushofers. In: Neue Auslese, 2, 1947, S. 19 - 29.
- WARNECKE, E.F.: Die erdkundlichen Lehrpläne an den höheren Schulen der Bundesrepublik. In GR 1957, S.481 - 487.
- WARNECKE, E.F.: Arbeitspläne für Geographie in der Gemeinschaftskunde. In: GR 1961, S. 121 - 123.
- WEIGAND, R.: Lehrplan für Erdkunde. In: P.W. 1949, S. 679 - 683.
- WENIGER, E.: Die Epoche der Umerziehung 1945 - 1949. In: W.P.B. 11, 1959/60.
- WERLE, O.: Stellungnahme zu den 'Thesen zur Geographie in der Grundschule'. In: GR 1977, S.349 - 350.
- WIEGELMANN, G. u. a.: Volkskunde. Berlin 1977.
- WINDISCH, H.: Die Karte im Erdkundeunterricht der Volksschule.

- In: Schule und Leben 16, 1965, S. 95 - 105.
- WIRTH, E.: Die deutsche Sozialgeographie in ihrer theoretischen Konzeption und in ihrem Verhältnis zur Soziologie und Geographie des Menschen. In: G.Z. 65, 1977, S. 161 - 187.
- WIRTH, E.: Theoretische Geographie. Stuttgart 1979.
- WITT, W.: Thematische Kartographie. Hannover 1967.
- WITTFOGEL, K.-A.: Geopolitik, geographischer Materialismus und Marxismus. In: Unter dem Bann des Marxismus 3, Wien 1929.
- WOCKE, M.F.: Sieben Thesen zur Didaktik und Methodik des Erdkundeunterrichts. In: Unsere Volksschule, 1965, S. 286 - 288.
- WOCKE, M.F.: Heimatkunde und Erdkunde. Hannover 1951, 1955, 1968.
- WOCKE, M.F.: Das Erdkundebuch heute. In: Die Schulwarte 23, 1970, S. 35 - 45.
- ZEPP, J.: Heimatkunde. Weltbürgerkunde oder was sonst?  
In: Neue Volksschule in Stadt und Land, 1949/50, S. 267 - 274.
- ZIMMERMANN, F.: Erdkundlicher Bildungsplan für die Mittelschulen.  
In: GR 12, 1950.

Richtlinien und Lehrpläne

## BAD (Baden)

Lehrplan für Volksschule. Offenburg 1949.

## B-W (Baden-Württemberg)

Lehrpläne für Volksschulen. In: Amtsblatt 8/50 v. 15.08.1950. Stuttgart 1949.

Lehrpläne für die Gymnasien Baden-Württembergs. Villingen o. J. (1957).

Bildungsplan für die Volksschulen in Baden Württemberg. Villingen o. J. (1958).

Bildungsplan für die Mittelschulen Baden-Württembergs. Stuttgart 1963.

Bildungsplan für das 9. Schuljahr der Volksschulen. Esslingen 1964 (1964 a).

Bildungsplan für die Mittelschulen Baden-Württembergs. In:

Amtsblatt des Kultusministeriums Nr. 5 a, 1964 (1964 b).

Vorläufige Arbeitsanweisungen für die Hauptschulen Baden-Württembergs. Villingen 1967.

Vorläufige Lehrpläne für die Gymnasien. In: Kultus und Unterricht. Amtsblatt des Kultusministerium Baden-Württemberg, 1971.

Materialien zu einem Curriculum (Lehrplan) Geographie. Sekundarstufe II. Stuttgart 1973.

Programm für "Vorlaufversuche" zur Orientierungsstufe in Baden-Württemberg Lehrplan für das Fach 'Weltkunde' (Geographie), Stuttgart 1975.

## BY (Bayern)

Lehrplan für Mittelschulen. In: Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums f. Kultus und Unterricht, Nr. 11, 1950 (1950 a).

Bildungsplan für bayerische Volksschulen. In: Amtsblatt des Bayer. Staatsministeriums f. Kultus und Unterricht, Nr. 14, 1950 (1950 b).

Bildungsplan für die bayerischen Volksschulen. In: Amtsblatt des Bayerischen Staatsm. f. Kultus u. Unterricht, Nr. 17, 1955.

Unterricht in der Volksschuloberstufe. Nach Erlaß v. 12.07. 1961. München 1961.

Bayerischer Bildungsplan. Kronach 1963.

Bildungsplan für die bayerischen Volksschulen. München 1965 (1965 a).

Unterricht in der Volksschuloberstufe. München 1965 (1965 b).

Mittelschulordnung, Stoffpläne und Dienstordnung. Kronach 1965 (1965 c).

Lehrpläne für die Gymnasien in Bayern. In: Amtsblatt des Bayr. Staatsmin. f. Kultus und Unterricht Nr. 13, 1965 (1965 d).

Bayerischer Koordinierungsplan für das Unterrichtsgebiet Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13. (München 1965 (1965 e)).

- Richtlinien für die bayerischen Volksschulen (1. mit 9. Schülerjgg.). In: Amtsblatt d. Bayerischen Staatsmin. f. Kultus und Unterricht, Nr. 15, 1966.
- Richtlinien für bayerische Volksschulen. München 1967.
- Lehrplan für vierklassige Realschulen in Bayern. München o.J. (1968).
- Schulreform in Bayern. Bd. 1: Lehrpläne für die Grundschule, Orientierungsstufe und Hauptschule. München 1970.
- Schulreform in Bayern. Bd. 2: Kollegstufe am Gymnasium. München 1972.
- Lehrplan für die Grundschule (1. - 4. Jahrgangsstufe). In: Amtsblatt des Bayerischen Staatsmin. f. Kultus u. Unterricht Nr. 9, 1971, 1973 (1973 a).
- Richtlinien für die bayerischen Volksschulen. München 1973 (1973 b).
- Erprobung von Lehrplänen für die 7. u. 8. Jahrgangsstufe an Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien im Anschluß an die Orientierungsstufe ab Schuljahr 1973/4. In: Amtsblatt des Bayerischen Staatsministers für Unterricht u. Kultus, 1973 (1973 c).
- Richtlinien und curriculare Lehrpläne für die Schulversuche mit der Orientierungsstufe. In: Amtsblatt des Bayr. Staatsm. für Unterricht und Kultus, 1974.
- Curricularer Lehrplan für das Fach Erdkunde in den Jahrgangsstufen 5 und 6 der Hauptschule, des Gymnasiums und die Schulversuche mit Orientierungsstufe. In: Amtsblatt d. Bayer. Staatsm. f. U. u. K., So.-Nr. 10, 1976.
- Curricularer Lehrplan 7. Klasse Realschule. In: Amtsblatt 23, 1976.
- Curricularer Lehrplan Erdkunde, Hauptschule 7. Klasse. In: Amtsblatt I, So.-Nr. 4, 1977 (1977 a).
- Curricularer Lehrplan 8. Klasse Realschule. In: Amtsblatt 24/1977 (1977 b).
- Curricularer Lehrplan Erdkunde, 8. und 9. Klasse Hauptschule. In: Amtsblatt 3, 1978 (1978 a).
- Curricularer Lehrplan 9. Klasse Realschule. In: Amtsblatt 24, 1978 (1978 b).
- Curricularer Lehrplan 10. Klasse Realschule. In: Amtsblatt 35, 1978 (1978 c).
- Curricularer Lehrplan 7. Klasse Gymnasium. In: Amtsblatt 27, 1978 (1978 d).
- Curricularer Lehrplan 8. Klasse Gymnasium. In: Amtsblatt 1, 1979.

# B (Berlin)

- Vorläufige Richtlinien für Gemeinschaftskunde v. April 1963, Berlin 1963.
- Rahmenpläne für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule. Berlin/Neuwied 1970.
- Rahmenpläne für den Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule. Bd. II, 7. Grundschule: Erdkunde-Klasse 5/6.

Bd. III, a 7. Hauptschule: Erdkunde  
 Bd. III, b 7. Realschule: Erdkunde  
 Bd. III, e 7. Gymnasium: Erdkunde. Berlin  
 1968, 1976.

#### HB (Bremen)

Lehrplan für Grundschulen (Klassen 1 - 6). Bremen 1949.  
 Lehrplan für die Oberschule ABD. Bremen 1950.  
 Lehrplan für die Grundschulen im Lande Bremen. Bremen 1960,  
 1968 (1968 a).  
 Lehrplan für die Hauptschule im Lande Bremen. Bremen 1959,  
 1965, 1968 (1968 b).  
 Lehrplan für die Realschulen im Lande Bremen. Bremen 1961,  
 1968 (1968 c).  
 Lehrplan für die Gymnasien im Lande Bremen. Bremen 1959,  
 1968 (1968 d).  
 Richtlinien für die Gemeinschaftskunde an Gymnasien. Bremen  
 1970.  
 Lehrplan Orientierungsstufe - Welt/Umwelt. Bremen 1977.

#### HH (Hamburg)

Arbeitsplan für die Oberstufen der Volksschulen. Hamburg 1949.  
 Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in den  
 Klassen 1 bis 4 der Grundschule. Hamburg 1956, 1966.  
 Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in den Klas-  
 sen 5 bis 6 der Volksschule Hamburg 1957, 1966.  
 Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in den Klassen  
 7 bis 9 der Volksschule (Hauptschule). Hamburg 1960, 1967.  
 Richtlinien für Gemeinschaftskunde vom 26.11.1962. Hamburg 1962  
 Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in den Klas-  
 sen 7 bis 10 der Realschule. Hamburg 1965.  
 Lehrpläne für das Gymnasium (Klassen 5 bis 13). Hamburg 1968.  
 Richtlinien und Lehrpläne. Bd. 1: Grundschule (Klassen 1 bis  
 4) Regensburg 1973 (1973 a)  
 Bd. 2: Beobachtungsstufe der Volks-  
 schule (Klassen 5 bis 6),  
 Haupt- und Realschule. Regens-  
 burg 1973 (1973 b).  
 Bd. 3: Beobachtungsstufe des Gym-  
 nasiums (Klassen 5 bis 6);  
 Gymnasium (Klassen 7 bis 10).  
 Regensburg 1973 (1973 c).  
 Bd. 4: Oberstufe des Gymnasiums.  
 Regensburg 1974 (1974 a).  
 Bd. 5: Gesamtschule (Klassen 5  
 bis 10). Regensburg 1974  
 (1974 b).

#### HS (Hessen)

Lehrpläne für die Höheren Schulen des Landes Groß-Hessen,

Wiesbaden 1946.

Hessische Beiträge zur Schulreform Nr. 8. Wiesbaden 1949 (1949 a).

Amtsblatt 3/II v. 1.3.1949 (1949 b).

Richtlinien für den politischen Unterricht. Amtsblatt 7/1949 (1949 c).

Amtsblatt 1/III v. Jan. 1950 (1950 a).

Amtsblatt 4/III v. April 1950 (1950 b).

Hessischer Lehrplan für die Realschulen v. 14.11.1950. In: WAGNER, J. 1955 (S. 23); (1950 c).

Bildungspläne für die allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen.

I A: Die Bildungsziele. Amtsblatt So.-Nr. 2, 1957.

II Das Bildungsgut B: Das Bildungsgut der Volksschule. Amtsblatt So.-Nr. 3, 1957 (1957 a).

C: Das Bildungsgut der Mittelschule. 1957 (1957 b).

D: Das Bildungsgut des Gymnasiums, Amtsblatt So.-Nr. 4, 1957 (1957 c).

Bildungspläne für das 9. Volksschuljahr. Wiesbaden 1962.

Vorläufiger Bildungsplan für Gemeinschaftskunde Klasse 12 und 13. Wiesbaden 1963.

Bildungspläne für Gymnasien. Amtsblatt Nr. 8. Wiesbaden 1964.

Rahmenrichtlinien. Primarstufe. Sachunterricht:

Aspekt Gesellschaftslehre. o.O.; 1972 (1972 a)

naturwiss.-techn. Aspekt. o.O.; 1972 (1972 b)

Sekundarstufe I. Gesellschaftslehre. Frankfurt 1973.

Entwurf - Vorläufige Pläne Gesellschaftslehre. Sekundarstufe I. Wiesbaden 1976.

#### NS (Niedersachsen)

Richtlinien für die Volksschulen des Landes Niedersachsen. Braunschweig 1957.

Richtlinien für die Volksschulen des Landes Niedersachsen. Hannover 1962, 1964.

Richtlinien für den Unterricht an den Gymnasien. Erl. v. 3.11.65. Hannover 1966.

Vorläufige Handreichungen für die Orientierungsstufe in Niedersachsen. Welt- und Umweltkunde. Hannover 1971.

Rahmenrichtlinien Welt- und Umweltkunde. Hannover 1979 (1979 a).

Rahmenrichtlinien Klassen 7 - 10. Geographie. Hannover 1979 (1979 b).

#### N-W (Nordrhein-Westfalen)

Richtlinien für den abschließenden Unterricht in der Volksschule. Erlaß vom 4.2.1949. Düsseldorf 1949. In: Schriften-

reihe des Kultusministers, Heft 2, 1964, S. 87 - 91.  
 Richtlinien für die Aufstellung von Lehrplänen für die oberen Jahrgänge. Düsseldorf 1951. In: Die Amtsführung des Lehrers. Düsseldorf 1954.  
 Richtlinien für den Unterricht in Erdkunde an Gymnasien. Düsseldorf 1954.  
 Die Volksschule in Nordrhein-Westfalen. Richtlinien. Leitsätze. Erlasse. Ratingen 1955, 1960, 1962, 1967.  
 Richtlinien für die Bildungsarbeit der Realschulen. Düsseldorf 1960.  
 Das 9. Volksschuljahr in NRW. Erlaß v. 21.11.62. Düsseldorf 1962.  
 Richtlinien für den Unterricht in der Höheren Schule. Teil g, Erdkunde, S. 1 - 3. Düsseldorf 1963.  
 Übergangsrichtlinien für das Fach Gemeinschaftskunde. Düsseldorf 1965.  
 Grundsätze, Richtlinien, Lehrpläne für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen. Ratingen/Düsseldorf o. J. 1968 (1968 a).  
 Richtlinien für den Unterricht in der Realschule. Teil e, Ratingen/Düsseldorf 1968 (1968 b).  
 Richtlinien für die Grundschule. Ratingen/Düsseldorf 1969.  
 Curriculum gymnasiale Oberstufe. Erdkunde. Hft 3. Düsseldorf 1972.  
 Unterrichtsempfehlungen Geschichte/Erdkunde. Sek. I - Gymnasium. Düsseldorf 1973.  
 Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Sachunterricht. Ratingen/Düsseldorf 1973 (1973 a).  
 Richtlinien und Lehrpläne für die Orientierungsstufe (Klassen 5 und 6) in Nordrhein-Westfalen: Düsseldorf 1973 (1973 b).  
 Richtlinien und Lehrpläne für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen. Gesellschaftslehre: Geographie, Projekte. Ratingen/Düsseldorf 1973 (1973 c).  
 Empfehlungen für den Unterricht in der Realschule für das Fach Erdkunde. Düsseldorf 1973 (1973 d).  
 Schulreform NW Sekundarstufe II. Heft 3 II: Curriculum Gymnasiale Oberstufe. Geschichte, Philosophie, Erdkunde. o.O. 1973 (1973 e).  
 Curriculum Gymnasiale Oberstufe Erdkunde. Heft 3 a. Düsseldorf 1973 (1973 f).  
 Unterrichtsempfehlungen. Sekundarstufe I - Gymnasium. Geschichte, Erdkunde. Ratingen 1975.  
 Vorläufige Richtlinien Erdkunde. Realschule in NW. Köln 1978 (1978 a).  
 Vorläufige Richtlinien Erdkunde. Gymnasium in NW. Köln 1978 (1978 b).  
 Empfehlungen für den Unterricht in den Klassen 9 und 10 der Hauptschule. Köln 1980.

#### R-P (Rheinland-Pfalz)

Lehrpläne für die höheren Schulen. Koblenz 1951.  
 Lehr-, Bildungs- und Erziehungsplan für kath. Volksschulen. Trier 1954.

Richtlinien für die Volksschulen in Rheinland-Pfalz. Grünstadt 1957.

Lehrpläne für die höheren Schulen in Rheinland-Pfalz. Grünstadt 1960.

Koordinierungsplan für die Gemeinschaftskunde. 1965. In: BAUER, L.: Erdkunde im Gymnasium. Darmstadt 1968, S. 164 f.

Lehrplan für die Hauptschule in Rheinland-Pfalz. Grünstadt 1968.

Lehrplan für die Grundschulen der Länder Rheinland-Pfalz und Saarland. Grünstadt 1971.

Lehrplanentwurf Erdkunde - Orientierungsstufe. o.O. 1973 (1973 a).

Entwürfe für die Curricula der Mainzer Studienstufe. Mainz 1973 (1973 b).

Lehrplanvorentwurf Erdkunde. Klasse 7 - 10. o.O. 1975.

Lernzielorientierter Lehrplan. Erdkunde-Orientierungsstufe. Rheinland-Pfalz. Grünstadt 1978 (1978 a).

Entwurf eines lernzielorientierten Lehrplans Erdkunde. Sekundarstufe I. Klassen 7 - 10. Grünstadt 1978 (1978 b).

#### S-H (Schleswig-Holstein)

Lehrplan für die Grundschulen des Landes Schleswig-Holstein. Schleswig 1945.

Richtlinien für die Volksschule des Landes Schleswig-Holstein. Schleswig 1950 (lt. Erlaß v. Mai 1949).

Richtlinien für die Lehrpläne des 5. bis 9. Schuljahres der Volksschulen des Landes Schleswig-Holstein. Kiel 1954.

Richtlinien für die Grundschulen des Landes Schleswig-Holstein. Lübeck 1961.

Lehrplanrichtlinien für die Gemeinschaftskunde. 1965. In: BAUER, L.: Erdkunde im Gymnasium. Darmstadt 1968, S. 165.

Richtlinien für die Lehrpläne der Hauptschulen des Landes Schleswig-Holstein. Kiel 1966.

Richtlinien für die Lehrpläne der Realschulen des Landes Schleswig-Holstein. Kiel 1968.

Hinweise und Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule. Kiel 1971.

Lehrpläne für mehrere Klassen der Sekundarstufe I in der Hauptschule, der Realschule und des Gymnasiums. In: Nachrichtenblatt des Kultusministers des Landes Schleswig-Holstein. Nr. 14 a, 1974.

#### S (Saarland)

Richtlinien und Rahmenlehrpläne für die saarländischen Volksschulen. In: Amtsblatt des Kultusministers. Saarbrücken 1959.

Vorläufiger Bildungsplan für die Hauptschulen im Saarland. Saarbrücken 1967.

Vorläufiger Bildungsplan für die Klassen 5 und 6. Saarbrücken 1968.

Schulreform an der Saar. Dillingen 1973.

Handreichungen zum vorläufigen Lehrplan für die Klasse 5.



Erdkunde. Saarbrücken 1977.

Vorläufiger Lehrplan Klassenstufe 5/6. Erdkunde. Hauptschule - Realschule - Gymnasium. Saarbrücken 1977/78.

Vorläufiger Stoffplan Sozialkunde/Politik Klasse 10 Gymnasium. Saarbrücken 1979/80 (1979/80 a).

Vorläufiger Lehrplan Klassen 7 - 9 Hauptschule. Saarbrücken 1979/80 (1979/80 b).

Vorläufiger Lehrplan Klassen 7 - 10 Realschule. Saarbrücken 1979/80 (1979/80 c).

Lehrbücher

ATLANTIK - PAUL LIST; Frankfurt/Berlin/Hamburg/München

- Harms Arbeitshefte: 1 Deutschland (Liesener); o. J.  
 2 Europa (Liesener); o. J.  
 3 Fremde Erd-  
 teile (Liesener); o. J.  
 4 Deutschland und  
 die Welt (Lantzsich); o. J.

BADENIA/HIRSCHGRABEN; Frankfurt/Karlsruhe

- Geographische Weltkunde (hrsg. v. Karl/Schneider):  
 1: Deutschland (Kreuzer); 1956  
 2: Deutschland und Europa (Kreuzer); 1958

BAGEL; Düsseldorf

- Neue Geographie (hrsg. v. Kersberg/Meffert):  
 5/6 Der Mensch in seiner Umwelt; 1971, 1976  
 7/8 1974  
 9/10 Die Erde als Lebens- und Planungsraum  
 der Menschheit; 1975  
 Mein Erdkundebuch - Wir und die Welt IV (Schiffers, H.); 1953

BAYERISCHER SCHULBUCHVERLAG; München

- bsv-geographie (hrsg. v. Auernheimer/Casper):  
 Geographie 1; 1974  
 Geographie 2; 1975  
 Geographie 3; 1976

CVK; CORNELSEN - VELHAGEN UND KLASING/SCHROEDEL; Bielefeld/Berlin

- Dreimal um die Erde (hrsg. v. Grotelüschen/Schüttler):  
 5/6, Bd. 1: Erdkundliche Einzelbilder; 1968 (1968 a), 1970,  
 1973  
 5/6, Bd. 1: Menschen in ihrer Welt; 1977 (1977 a)  
 7/8, Bd. 2: Erdteile und Länder; 1968 (1968 b), 1970  
 7/8, Bd. 2: Räume und Probleme; 1977 (1977 b), 1980  
 Bd. 3: Unsere Welt im Wandel; 1968 (1968 c), 1972,  
 1977 (1977 c)

DIESTERWEG; Frankfurt/M.

- Hinrichs Erdkunde für die höhere Schulen (hrsg. v. Hinrichs,  
 Franz, Grotelüschen):  
 Bd. 1: Deutschland und die Länder ringsum (Hinrichs u. a.)  
 1951 (1951 a), 1961 (1961 a)  
 Bd. 2: Afrika (Grotelüschen); 1951 (1951 b), 1961 (1961 b)  
 Bd. 3: Amerika (Brand); 1951 (1951 c), 1959 (1959 a)

- Bd. 4: Asien, Australien, Der Große Ozean und seine Inseln, Die Polargebiete, Der Atlantische Ozean (Bartsch, Therade); 1951 (1951 d), 1960
- Bd. 5: Europa mit besonderer Berücksichtigung Deutschlands (Bartsch, Franz, Hinrichs); 1951 (1951 e), 1957, (Heyn); 1959
- Bd. 5: Deutschland; Landschaft, Mensch, Wirtschaft (Sattler, Puls); 1962
- Bd. 6: Die Erde (Hinrichs); 1952 (1952 a)
- Bd. 7: Die Wirtschaftsräume der Erde (Völkel, Wocke); 1952 (1952 b)
- Bd. 8: Wirtschafts- und Kulturgeographie - Mensch und Erde (Puls, Lippold); 1956
- Oberstufe in einem Band (Hinrichs, Völkel, Puls); 1961 (1961 c)

Mensch und Erde (hrsg. v. Jahrmarkt):

- 1: Deutschland und die Staaten Mitteleuropas (Aichele); 1963 (1963 a)
- 2: Europa (Jahrmarkt); 1963 (1963 b)
- 3: Außereuropa (Ottmar); 1963 (1963 c)
- 4: Die Sowjetunion (Heyn); 1963 (1963 d)
- 5: Deutschland zwischen Ost und West (Schmitt); 1963 (1963 e)
- 6: Europa - Großlandschaften und sozialgeographische Probleme (Schmitt); 1963 (1963 f)

Erdkundliches Arbeitsbuch (hrsg. v. Schwarz, Weber, Wagner); 1967

Fahr mit in die Welt (hrsg. v. Glogauer, Hefele):

- Bd. 1: Deutschland; 1974
- Bd. 2: Europa einschl. Sowjetunion; 1975
- Bd. 3: Außereuropäische Erdteile - Deutschland und die Welt; 1972

DÜMMLER; Bonn

Vom Heimatkreis zur Weiten Welt - Erdkundliche Arbeitshefte (hrsg. v. Mann, H.):

- Deutschland in seinen natürlichen Landschaften (Mann); 1959 (1959 a)
- Deutscher Osten - Deutsche Heimat (Mann); 1955
- Europa - Erdteil der Mitte (Mann); 1959 (1959 b)
- Deutschland und die Welt (Mann, Grotelüschen); 1959 (1959 c)
- Afrika, Asien, Australien (Mann); 1956

HIRSCHGRABEN; Frankfurt/M.

Die Länder der Erde (hrsg. v. Gramlich, u. a.):

- 1: Mitteleuropa (Gramlich, Sieber); 1965 (1965 a)
- 2: Europa und die Sowjetunion (Gramlich, Sieber); 1965 (1965 b)

- 3: Die außereuropäischen Erdteile (Gramlich); 1967
- 4: Das Wirtschaftsleben der Erde und Deutschlands (Gramlich, Sieber); 1966
- Der Mensch gestaltet die Erde (hrsg. v. Bohle, M.):
  - 1: (Bohle); 1978
  - 2: (Bohle); 1979 (1979 a)
  - 3: (Bohle); 1979 (1979 b)

## HIRT; Kiel

- Seydlitz 1951 (hrsg. v. Degn, Petersen, Eggert):
  - 1: Das Deutsche Vaterland - Wir und die Welt; 1951 (1951 a), 1958
  - 2: Europa; 1951 (1951 b), 1958
- Seydlitz (hrsg. v. Degn, Eggert, Kolb):
  - 1: Das Deutsche Vaterland; 1955
  - 4: Deutschland und Europa; 1958
  - 6: Landschaft und Wirtschaft, Staat und Gesellschaft; 1958
- Wirtschaftsseydlitz (hrsg. v. Degn, Eggert, Kolb):
  - Deutschland; 1963
  - Europa, Amerika, Afrika, Australien, Asien, Weltwirtschaft; 1964
- Geographie thematisch (hrsg. v. Degn, Behr u. a.)  
(Dieses Lehrwerk erscheint auch im SCHROEDEL Verlag, Hannover):
  - 5/6, Probleme der Gegenwart; 1975
  - 5/6, (Degn, Eggert, Kolb); 1977
  - 7/8, (Behr, Friebe, u. a.); 1978
  - 9, (Behr, Friebe, u. a.); 1980
- Blickpunkt Welt (hrsg. v. Birkenhauer, Hendinger)  
(Dieses Lehrwerk erscheint auch im SCHÖNINGH Verlag, Paderborn):
  - 1: 5./6. Schj.; 1979
  - 2: 7./8. Schj.; 1980 (1980 a)
  - 3: 9./10. Schj.; 1980 (1980 b)

## KLETT; Stuttgart

- Mit eigener Kraft (Unterrichtswerk für Volksschulen):
  - Erkunde (hrsg. v. Mayer, Deibele, Heckel); 1953
- Länder und Völker:
  - 1: Deutschland (Knübel, Fox, u. a.); 1950; 1954 (1954 a)
  - 2: Europa (Boehm, Fox, u. a.); 1954 (1954 b)
  - 3: Die Ostfeste (Heck, Fox, u. a.); 1956
  - 4: Die Westfeste (Fox, Heck, u. a.); 1951
  - 5: Deutschland (Fox, u. a.); 1960 (1960 a)
  - 6: Landschaftsgürtel und ausgewählte Wirtschafts-räume (Barten, u. a.); 1965
- Länder und Völker für mittlere Schulen:
  - 1: Deutschland (Knieper, Knübel, Meyer); 1973
  - 2: Europa (Mayer, Knieper u. a.); 1955

- 3: Afrika, Atlantischer Ozean, Amerika (Barth, Funk); 1974
  - 4: Asien, Australien, Ozeanien, Polargebiete (Heck u. a.); 1960 (1960 b)
  - 5: Deutschland - geteiltes Land in Europas Mitte (Barten, u. a.); 1960 (1960 c)  
Deutschland - sozial - und wirtschaftsgeographische Fragen (Barten); 1968
- Von der Heimat zur Welt (hrsg. v. Deibele, Mayer, Heckel):
- 1: Deutschland - das Vaterland; 1954 (1954 a)
  - 2: Deutschland und die Welt; 1954 (1954 b)
  - 3: Europa - Länder und Völker um uns; 1954 (1954 c)
  - 4: Die große Welt; 1954 (1954 d)
- Von der Heimat zur Welt (hrsg. v. Buck, Deibele, Mayer):
- 1: Süddeutschland; 1966 (1966 a)
  - 2: Mittelgebirge, Norddeutschland, West- und Nordeuropa; 1966 (1966 b)
  - 3: Ostfeste; 1966 (1966 c)
  - 4: Westfeste, Australien, Ozeanien, Polargebiete; 1966 (1966 d)
  - 5: Landschaftsgürtel, Großräume, Welthandel, Weltwirtschaft; 1966 (1966 e)
- Von der Heimat zur Welt (Ausgabe C, hrsg. v. Dege, Bertram) o. J.
- Geographie (hrsg. v. Buck, König, Mayer, Schultze u. a.):
- 5/6, Wir entdecken die Welt (Buck u. a.); 1970
  - 7/8, Mit der Erde und ihren Gesetzen leben (Buck u. a.); 1972
  - 9/10, Die Umwelt gestalten (Buck, u. a.); 1974
  - Terra 5/6, (Buck, Schultze, u. a.); 1976, 1980
  - Terra 7/8 (Buck, Schultze, u. a.); 1979 (1979 a)
  - Terra 9/10 (Buck, Schultze, u. a.); 1979 (1979 b)

#### LIST; München

- Harms Erdkunde (hrsg. v. Dörr, Fick, Lantzsich, u. a.):
- 1: Deutschland; 1978 (1978 a)
  - 2: Europa; 1978 (1978 b)
  - 3: Fremde Erdteile; 1978 (1978 c)
  - 4: Deutschland und die Welt, Erde und All; 1978 (1978 d)
- Geographie - Mensch und Erde (hrsg. v. du Bois, Jahn):
- Geographie 5/6; 1976
  - Geographie 7/8; 1978
  - Geographie 9/10; 1980

#### MATTHIESEN; Lübeck

- Von Nahe und Fern (hrsg. v. Ebinger):
- 1: Deutschland; o. J. (um 1960)
  - 2: Europa; o. J. (um 1960)
  - 3: Außereuropa; o. J. (um 1960)

## PRÖGEL; Ansbach

## Prögels Schulpraktische Handbücher:

- Teil I a: Süddeutschland und das westliche Mitteldeutschland (Breunig); 1959
- Teil I b: Norddeutschland und das östliche Mitteldeutschland (Breunig); 1956
- Teil II: Europa (Müller); 1958
- Teil III: Außereuropa (Müller); 1957

## SCHÖNINGH; Paderborn

## Schäfer Erdkunde (hrsg. v. Schäfer, Busch);

- 1: Deutsche Landschaften (Schäfer, Busch, Kivelitz); 1956, 1961 (1961 a), 1964
- 2: Europäische Landschaften (Schäfer, u. a.); 1961 (1961 b), 1965 (1965 a)
- 3: Afrika, Amerika, Polargebiete, Atlantischer Ozean (Busch, u. a.); 1966
- 4: Amerika (Schäfer, Stötzl); 1948, 1952, 1958
- 5: Deutschland (Knöllner, Franz); 1965 (1965 b)
- R6: Die Erde als Wirtschaftsraum (Scholze); 1965 (1965 c)
- G8: Die Erde als wirtschaftlicher und politischer Raum (Scholze); 1955

## Schäfer Weltkunde (hrsg. v. Busch, Kindler, Schröder, Windthorst):

- 5. Schulj.; 1978
- 6. Schulj.: 1979

## Schöningh Erdkunde, 7. Schj. (hrsg. v. Busch, u. a.); 1980

## SCHROEDEL; Hannover

## Erkunden und Erkennen (hrsg. v. Blumenthal, Andermann, u. a.):

- Erdkunde 1; 1966
- Erdkunde 2; 1968

## SCHROEDEL/CRÜWELL; Hannover, Dortmund

## Erdkunde (Die Sachkunde - Brücken zur Welt); 1959

## WESTERMANN; Braunschweig

## Unser Planet (hrsg. v. Hahn, u. a.):

- 5/6, (Hahn, Cassube, u. a.); 1979
- 7, (Hahn, Földner, u. a.) 1980 (1980 a)
- 8, (Hahn, Földner, u. a.) 1980 (1980 b)

## Wege in die weite Welt (hrsg. v. Wommelsdorf, Schietzel, Stückrath); 1954

## Welt und Umwelt (hrsg. v. Hausmann, Ernst u. a.)

(Dieses Lehrwerk erscheint auch im OLDENBURG Verlag, München):

- 5/6; 1972
- 7/8; 1973, 1977
- 9/10; 1974, 1980

Atlanten

- ALEXANDER WELTATLAS - Gesamtausgabe; (hrsg. v. Schulze, H.); Stuttgart 1976
- ALEXANDER WELTATLAS - Grundaussage; (hrsg. v. Schulze, H.); Stuttgart 1978
- DER LEBENSRAUM DES MENSCHEN; Braunschweig 1966
- DIERCKE SCHULATLAS FÜR HÖHERE LEHRANSTALTEN; 82. Auflage, Braunschweig 1942
- DIERCKE SCHULATLAS FÜR HÖHERE LEHRANSTALTEN; 83. Auflage, Braunschweig 1950
- DIERCKE WELTATLAS; 88. Auflage, Braunschweig 1955
- DIERCKE WELTATLAS; 89. Auflage (1. Aufl. d. Neubearbeitung); Braunschweig 1957
- DIERCKE WELTATLAS; 109. Auflage (21. Aufl. d. Neubearbeitung); Braunschweig 1962
- DIERCKE WELTATLAS; 152. Auflage (64. Aufl. d. Neubearbeitung); Braunschweig 1970
- DIERCKE WELTATLAS; 157. Auflage (69. Aufl. d. Neubearbeitung); Braunschweig 1971
- DIERCKE WELTATLAS; 185. Auflage (1. Aufl. d. Neubearbeitung 1974); Braunschweig 1974
- DIERCKE WELTATLAS; 210. - 212. Auflage; Braunschweig 1978
- FLEMMINGS WELTATLAS; (hrsg. v. Fugmann, E. und Pries, H.); Hamburg 1949
- HARMS ATLAS - DEUTSCHLAND UND DIE WELT; München 1967
- HARMS ATLAS - DEUTSCHLAND UND DIE WELT; München 1975
- HEIMAT UND WELT; Braunschweig 1954
- LAUTENSACHS ATLAS ZUR ERDKUNDE (hrsg. v. Lautensach, H.); Heidelberg 1954
- MENSCH UND ERDE - List großer Weltatlas (bearb. v. Schreiber, T.); München 1975, 1980
- UNSERE WELT (hrsg. v. Grotelüschen, W., Lichtenstein-Rother, I., Schüttler, A. und Wocke, M.F.); Berlin 1964, 1964, 1966, 1967, 1969, 1971, 1975, 1978
- UNSERE WELT - Große Ausgabe; Berlin 1970, 1971, 1973, 1974, 1976
- WENSCHOW-ATLAS FÜR HÖHERE LEHRANSTALTEN; München 1950
- WESTERMANN-SCHULATLAS; Regionalausgaben der Bundesländer, Braunschweig 1969
- WESTERMANN-SCHULATLAS; Große Ausgabe (1. Aufl.); Braunschweig 1970
- WESTERMANN-WELTATLAS; Große Ausgabe (1. Aufl.); Braunschweig 1980